

Regiane da Silva Macuch

**AS DINÂMICAS RELACIONAIS NA ESCOLA SECUNDÁRIA E O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS RELACIONAIS EM JOVENS**

**Tecendo o Relacional: o individual e o coletivo como unidade no
percurso escolar de jovens do ensino secundário profissional**

Dissertação apresentada na Faculdade de
Psicologia e Ciências da Educação da
Universidade do Porto, para obtenção do
grau de Doutor em Ciências da Educação,
sob orientação da Professora Doutora
Natércia Alves Pacheco.

Tese de Doutoramento

2010

RESUMO

As dinâmicas relacionais dos jovens em uma escola secundária de ensino profissional foram o objeto desta investigação. O objetivo deste estudo longitudinal foi compreender como as atitudes individuais e coletivas influenciavam o desenvolvimento das competências relacionais numa escola secundária de ensino profissional.

O período da juventude foi selecionado por representar um momento da vida no qual o esforço pela expressão da individualidade revela-se como um elemento primordial na formação da identidade. Neste processo de formação da identidade, a “autonomia-cooperação” e a “diferenciação-integração” representam facetas que não podem ser excludentes.

Este estudo de caso tomou por referência teórica-epistemológica a Sociometria e a Sociodinâmica de J. L. Moreno. A Sociometria é a “ciência da medida do relacionamento humano” e o que constitui sua originalidade é o fato de que o *metrum* aparece como um meio técnico para compreender as relações com o *socius*. A Sociometria permite conferir um rigor científico à detecção das redes relacionais subjacentes que se formam nos grupos. Seus métodos para a coleta de dados consistem basicamente em inquirir os indivíduos sobre “quem eles escolheriam para realizar uma determinada tarefa” e “por quais pessoas percebem que seriam escolhidos para realizar essa mesma tarefa”.

A coleta de dados centrou-se nos procedimentos da observação/escuta do participante, na aplicação dos questionários sociométricos e no processo devolutivo dos resultados aos jovens.

Os resultados demonstraram que a otimização das competências relacionais dos jovens passa pela compreensão das atitudes individuais e coletivas enquanto unidade complexa e indivisível, e que o desenvolvimento das capacidades de autonomia e de implicação são seus elementos potencializadores.

Palavras-chave: jovens, sociometria, competências relacionais, educação.

ABSTRACT

Having as the study object the relational dynamics of a group of youths in a professional high-school, the aim of this longitudinal study was to bring into understanding how the individual and collective attitudes influence the development of these relational dynamics. The youngsters were selected for the study as they represent a moment in life in which the effort for the expression of individuality reveals itself as a primordial element in the creation of identity. Throughout this identity formation process the “autonomy – cooperation” and the “differentiation – integration” stand as traits which cannot be excluded.

This case study taking as reference J.L. Moreno works in Sociometry and in Sociodynamics. The Morenian Sociometry is the “science of measuring the human relationship” and what makes it original is the fact that the metrum appears as a well-delimited technical mean to better reach the qualitative relations with the socius. Sociometrics make the subjacent relational nets scientifically detectable, which are formed in the groups through methods that consist in, essentially, asking individuals “who they would choose to do some determined task” and “by whom they think they would be chosen to perform the very same task”.

The data-recovering process was centered in the procedures of participating observation/ listening, in the application of sociometrical questionnaires and in process of returning the results back to the youths.

The results have showed that the optimization of the youngsters relational competences goes through the comprehension of the individual and collective attitudes as complex and undividable unities and that the development of autonomy and implication abilities are elements of potential for them.

Keywords: young people, sociometrics, relational competences, education.

RESUMÉ

Les démarches relationnelles de jeunes étudiants de l'enseignement professionnel du niveau secondaire sont l'objet de cette recherche. L'étude longitudinale problématise l'influence des attitudes individuelles ou collectives sur le développement des compétences relationnelles.

La jeunesse a été sélectionnée comme période d'étude parce qu'elle représente une phase de la vie où l'effort mis sur l'expression de l'individualité se révèle un élément primordial dans la formation de l'identité. Dans ce procès de formation de l'identité, l'«autonomie-coopération» et la «différentiation-intégration» représentent des facettes qui ne peuvent pas s'exclure.

Ce étude de cas s'inspire de la Sociométrie et la Sociodynamyc de J. L. Moreno, « la science de la mesure des rapports humains », dont l'originalité est le fait que le *metrum* apparaisse comme un moyen technique de compréhension des rapports avec le *socius*. La Sociométrie confère une rigueur scientifique à la détection des réseaux sous-jacents à la formation des groupes. Lors de la collecte des données, ses méthodes se focalisent sur l'enquête auprès des individus, questionnant soit «qui choisiraient-ils pour réaliser tel ou tel tâche», soit «par qui pensent-ils qu'ils seraient choisis pour réaliser cette même tâche».

La collecte des données a été centrée sur les démarches d'observation/écoute participante, d'application d'enquêtes sociométriques et de restitution des résultats aux jeunes.

Les résultats ont démontré que l'optimisation des compétences relationnelles des jeunes passe par la compréhension des attitudes individuelles et collectives en tant qu'unité complexe et indivisible et, d'autre part, par le constat que le développement des capacités d'autonomie et d'implication potentialise ces compétences-là.

Mots-clés: jeunes, sociométrie, compétences relationnelles, éducation.

**Ao meu filho Vinicius
com amor e respeito.**

**À memória de Aldo Silva Junior,
meu “pai sociométrico” nos
caminhos da Socionomia.**

AGRADECIMENTOS

Embora a escrita de uma tese de doutoramento seja quase sempre um trabalho solitário, é preciso agradecer a todos aqueles que contribuíram para a sua construção e conseqüente conclusão. Provavelmente, muitas pessoas ficarão de fora desta lista de agradecimentos, e estes, que me perdoem, tendo em vista serem tantos os que mereceriam uma referência.

Começo por agradecer aos “meus meninos e meninas”, jovens protagonistas de si mesmos, sujeitos da investigação. Sem eles, com certeza esta dissertação não existiria. Depois agradeço aos professores, diretores e funcionários da escola na qual a investigação decorreu.

À minha orientadora Professora Doutora Natércia Pacheco por relembrar-me que o caminho faz-se ao caminhar.

A todos os professores da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, em especial a José Alberto Correia, Manuel Matos, Carlinda Leite, Helena Araújo, Henrique Vaz, Ariana Cosme, Rui Trindade e Helena Barbieri.

Aos professores João Teixeira Lopes, Cristina Parente, António Teixeira Fernandes, Beatriz Bettencourt, Beatriz Pereira e Margarida Teixeira.

Aos funcionários da FPCEUP do serviço académico, tesouraria, portaria, biblioteca, reprografia, limpeza e cantina, com especial atenção para Ana Sofia, Rosa Costa, Carlos Araújo, Rita Coelho, Ana Caldas, Pedro Gomes, Fernando Varela, Luís Violante, Amélia Santos, Silvia Alves, Albertina de Almeida e Manuel Neves.

Aos amigos que conheci por cá e aos que ficaram no Brasil, por compartilharem comigo tantos momentos significativos e significantes nesta trajetória do doutoramento. Um abraço especial para Xana, Jonizita, Quim, Cândida, Adilson, Ricardo, Zenaide, Júlia, Ana Paula, Kátia, Ana Rodriguez, Ivone, Cris Vermelho, Dilmeire, Claudia, Maristela, Marilane e Eva.

Ao Programa Alban de Bolsas de Estudos de Alto Nível, pelos 3 anos em que oportunizou subsídios aos estudos do doutoramento.

À Fundação Calouste Gulbenkian, pelo apoio na finalização da tese.

Ao Centro de Investigação e Intervenção Educativa, pelo acolhimento.

À Conttexto Associação de Psicodrama do Paraná, pelo apoio.

À Universidade Católica do Paraná, pela licença do serviço académico.

À Alexandra Alves, pela pacienciosa revisão da formatação do texto.

À minha família, pelo amor que nos manteve unidos.

À minha amiga incondicional Marisa Schmidt Silva, por nossa tele.

Ao meu filho Vinicius, por embarcar comigo nesta aventura além-mar.

“Escrever é traduzir. Mesmo quando estivermos a utilizar a nossa própria língua. Transportamos o que vemos e o que sentimos para um código convencional de signos, a escrita e deixamos às circunstâncias e aos acasos da comunicação a responsabilidade de fazer chegar à inteligência do leitor, não tanto a integridade da experiência que nos propusemos transmitir, mas uma sombra, ao menos, do que no fundo do nosso espírito sabemos bem ser intraduzível, por exemplo, a emoção pura de um encontro, o deslumbramento de uma descoberta, esse instante fugaz de silêncio anterior à palavra que vai ficar na memória como o rasto de um sonho que o tempo não apagará por completo”.

(José Saramago, 2009)

“(…) prender a realidade num
determinado momento,
através da escrita,
é refletir sobre ela,
é defini-la de modo diferente”.

(Virgínia Woolf, 1978)

ÍNDICE

INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I - AQUECIMENTO ESPECÍFICO OU PREPARATIVOS DE VIAGEM	5
CAPÍTULO I - PERSCRUTAS DO CAMINHO	7
Paradigmas da Investigação	8
Estratégias da investigação.....	10
O lugar do investigador	12
Os sujeitos investigados.....	12
CAPÍTULO II - A IDENTIFICAÇÃO DOS ROTEIROS	21
Implicações em ser humano: ser relacional	23
Identidade ou Identidades?	23
Matriz de Identidade.....	25
Desenvolvimento da Competência para Aprender	28
Desenvolvimento da Comunicação.....	29
Identidade coletiva	31
Intersubjetividades ou interexistências.....	32
A complexidade e a vida em grupo.....	34
Os processos comunicacionais	36
As competências para se viver.....	38
Competências Relacionais	43
Juventudes	45
O que é próprio da cultura juvenil e de suas relações?	47
Emoções e Sentimentos na Escola	52
Moreno e seu Projeto Socionômico.....	61
Quem foi Jacob Levy Moreno?	61
A visão moreniana do ser humano	67
Bases teóricas do projeto socionômico de Moreno	68
Elementos e Instrumentos da prática Sociopsicodramática.....	80
Sociodinâmica.....	82
A Sociometria.....	83
Prelúdios do Movimento Sociométrico	84
A Sociometria produz algo realmente útil?	85
Resistências À Sociometria	86
Afim, o que é mesmo Sociometria?.....	88
As Análises Sociométricas.....	91
A seleção dos critérios sociométricos	94
Precauções a serem tomadas na aplicação sociométrica	96
Informações que as análises sociométricas podem fornecer	96
Fenômenos detectados por meio da Aplicação Sociométrica.....	98
O Átomo Social	101
O Estatuto Sociométrico dos Indivíduos no Grupo	104
As Configurações Grupais.....	110
Evolução dos Grupos	112
SINTESE PARTE I.....	119

PARTE II – DRAMATIZAÇÃO OU ENCRUZILHADAS NO PERCURSO	1211
CAPÍTULO I – OS CAMINHOS.....	123
Instrumentos e procedimentos da investigação.....	123
Etapa do aquecimento.....	127
Aquecimento inespecífico	127
Aquecimento específico	127
1ª Fase	1279
2ª Fase	12765
3ª Fase	12783
Síntese da etapa do aquecimento	204
Etapa da dramatização	12705
1ª Fase	12707
2ª Fase	12720
3ª Fase	12724
Síntese da etapa da dramatização	12734
Etapa do compartilhar	12735
1ª Fase	12735
2ª Fase	12739
3ª Fase	12751
Síntese da etapa do compartilhar	12765
CAPÍTULO II – AS CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS	267
Comparativo entre Escolhas e Rejeições recebidas	27069
Comparativo de Reciprocidades	270
Índice de Emissão (IES)	2723
Índice de Percepção (IPS)	2734
Estatuto Sociométrico	275
Índice Télico Individual (IT)	277
Índice Télico Grupal (ITG)	278
Evolução da Capacidade de emissão-percepção	279
Compreensão dos jovens a respeito da Investigação-Intervenção.....	280
SÍNTESE PARTE II.....	282
PARTE III - COMPARTILHAR OU O PERCURSO REVISITADO.....	283
O Vivido Compartilhado	2877
Considerações Finais	2911
Proposições Futuras.....	2955
REFERÊNCIAS	2979
ANEXOS.....	30613
Anexo 1 - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	3155
Anexo 2 - Ficha de Identificação e de Interesses.....	3166
Anexo 3 - Auto-avaliação	3177
Anexo 4 - Hetero –avaliação	3188
Anexo 5 - Aplicação sociométrica objetiva.....	31919
Anexo 6 - Aplicação sociométrica perceptual.....	3200
Anexo 7 - Textos utilizados nas Intervenções Formalizadas	3211
Anexo 8 - O que eu já aprendi.....	323
Anexo 9 - Justificativas recebidas Aplicações Sociométricas Intergrupos	324
Anexo 10 - Comparativo entre qualidades e falhas recebidas.....	365

Índice de Quadros

Quadro 1: Momentos Criativos de Moreno	65
Quadro 2: Fases da Pesquisa	126
Quadro 3: Aprendizagens do Grupo - Realização Plástica	155
Quadro 4: O que eu já aprendi neste grupo – Interpretação	159
Quadro 5: O que acho que o grupo já aprendeu/precisa aprender – Interpretação	160
Quadro 6: Aprendizagens no Projeto Zero	182
Quadro 7: Aprendizagens no Projeto Pluridisciplinar	203
Quadro 8: Considerações sobre o significado de uma Companhia de Teatro	206
Quadro 9: Aprendizagens no Projeto de Rua	219
Quadro 10: Depoimentos dos jovens sobre o percurso escolar e futuro próximo	237
Quadro 11: Aprendizagens no Projeto Musical	250
Quadro 12: Aprendizagem no Projeto “Work in Progress”	264
Quadro 13: Comentários sobre a compreensão do trabalho desenvolvido	281

Índice de Gráficos

Gráfico 1: Reciprocidades da 1ª aplicação sociométrica Intergrupos	213
Gráfico 2: Comparativo entre Emissão e Percepção corretas da 1ª Aplicação Intergrupos	215
Gráfico 3: Reciprocidades na 2ª Aplicação sociométrica Intergrupos	230
Gráfico 4: Comparativo entre Emissão e Percepção corretas da 2ª Aplicação Intergrupos	232
Gráfico 5: Reciprocidades na 3ª Aplicação sociométrica Intergrupos	258
Gráfico 6: Comparativo entre Emissão e Percepção corretas da 3ª Aplicação Intergrupos	260
Gráfico 7: Comparativo entre as Aplicações sociométricas Intergrupos	267
Gráfico 8: Comparativo do percentual de escolhas recíprocas nas Aplicações Intergrupos	271
Gráfico 9: Comparativo entre índices de emissão corretos nas Aplicações Intergrupos	272
Gráfico 10: Comparativo entre índices de percepção corretos nas Aplicações Intergrupos	273

Índice de Tabelas

Tabela 1: Plano de Estudos	16
Tabela 2: Distribuição por faixa etária e gênero no início dos cursos em 2007	18
Tabela 3: Distribuição por faixa etária e gênero no fim dos cursos no ano de 2010	19
Tabela 4: Distribuição total dos alunos no início e no final da formação escolar	19
Tabela 5: Jovens Participantes	20
Tabela 6: Etapas da Matriz de Identidade segundo Aldo Silva Jr	27
Tabela 7: Modelos psicológicos segundo Rojas-Bermudez	78
Tabela 8: Eventos Sociométricos	99
Tabela 9: Percentuais do Índice Télico Grupal	100
Tabela 10: Tipos de emissor-perceptor	101
Tabela 11: Índice Percentuais para Emissão/Percepção	101
Tabela 12: Palavra-síntese	143
Tabela 13: Oferta ao grupo de uma emoção	146
Tabela 14: Comentários/observações sobre as palavras	148
Tabela 15: Organização dos grupos por palavras	156
Tabela 16: Títulos para as construções	159
Tabela 17: Títulos para as imagens	161
Tabela 18: Palavras escolhidas	162
Tabela 19: Organização dos grupos de acordo com emoção escolhida	163
Tabela 20: Palavras escolhidas	175
Tabela 21: Palavras-síntese da sessão	176
Tabela 22: Resultado das auto-avaliações no Projeto Zero	180
Tabela 23: Resultados das auto-avaliações no Projeto Pluridisciplinar	209
Tabela 24: Capacidade de emissão-percepção dos indivíduos	216
Tabela 25: Capacidade de emissão-percepção 2ª Aplicação sociométrica Intergrupos	233
Tabela 26: Justificativas para as recusas emitidas	253
Tabela 27: Qualidades e falhas emitidas para Homero	254
Tabela 28: Qualidades e falhas recebidas nos projetos por Ramires	254
Tabela 29: Justificativas para as recusas emitidas para Ramires	255
Tabela 30: Capacidade de emissão-percepção na 3ª Aplicação sociométrica Intergrupos	261
Tabela 31: Resultados da auto-avaliação no Projeto “Work in Progress”	263
Tabela 32: Comparativo de crescimento das escolhas recebidas nas Aplicações Intergrupos	268
Tabela 33: Comparativo de estabilidade nas indicações recebidas nas Aplicações Intergrupos	268
Tabela 34: Comparativo de crescimento das recusas recebidas nas Aplicações Intergrupos	268
Tabela 35: Comparativo de redução das escolhas recebidas nas Aplicações Intergrupos	268
Tabela 36: Comparativo entre escolhas e recusas recebidas nas Aplicações Intergrupos	269
Tabela 37: Comparativo entre reciprocidades nas Aplicações Intergrupos	270
Tabela 38: Comparativo entre emissão e percepção corretas nas Aplicações Intergrupos	274
Tabela 39: Comparativo dos Estatutos Sociométricos nas 3 Aplicações Intergrupos	275
Tabela 40: Comparativo do índice télico individual nas Aplicações Intergrupos	277
Tabela 41: Comparativo do índice télico do grupo nas Aplicações Intergrupos	278
Tabela 42: Evolução da capacidade de emissão-percepção nas Aplicações Intergrupos	279

Índice de Figuras

Figura 1: Pirâmide da Competência	40
Figura 2: Aproximações entre a Teoria do Cérebro Triúnico e a Teoria de Papéis de Moreno	57
Figura 3: Núcleo do Eu	77
Figura 4: Contextos em uma Sessão de Sociopsicodrama	81
Figura 5: A intensidade das emoções durante a sessão de sociopsicodrama	81
Figura 6: Exemplo de sociomatriz	98
Figura 7: Exemplo de Sociograma	99
Figura 8: Exemplo de Átomo Social	102
Figura 9: Como determinar o átomo social	103
Figura 10: Redes Sociométricas	104
Figura 11: Posição Sociométrica dos indivíduos num grupo	105
Figura 12: Representação gráfica dos Estatutos Sociométricos	106
Figura 13: Exemplo de indivíduo negligenciado no grupo	106
Figura 14: Exemplo de indivíduo rejeitado no grupo	107
Figura 15: Exemplo de indivíduo isolado no grupo	107
Figura 16: Exemplo de indivíduo eminência parda no grupo	108
Figura 17: Exemplo de indivíduo controverso no grupo	108
Figura 18: Exemplo de indivíduo mediano no grupo	108
Figura 19: Exemplo de indivíduo popular no grupo	109
Figura 20: Exemplo de indivíduo estrela sociométrica no grupo	109
Figura 21: Configurações Grupais	110
Figura 22: Relação em Par	111
Figura 23: Relação em Triângulo	111
Figura 24: Relação em Cadeia	111
Figura 25: Relação em Círculo	112
Figura 26: 1ª Sociomatriz do curso de Realização Técnica (Outubro/2007)	130
Figura 27: Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica no curso de Realização Técnica	131
Figura 28: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Técnica	132
Figura 29: 1º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Técnica	133
Figura 30: 1ª Sociomatriz do Curso de Realização Plástica (Outubro/2007)	134
Figura 31: Escolhas e rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica do curso de Realização	135
Figura 32: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Plástica	136
Figura 33: 1º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Plástica	137
Figura 34: 1ª Sociomatriz do Curso de Interpretação (Outubro/2007)	138
Figura 35: Escolhas e rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica do curso de Interpretação	139
Figura 36: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Interpretação	140
Figura 37: 1º Sociograma de Rejeições do curso de Interpretação	141
Figura 38: Imagens escolhidas pelos jovens do curso de Interpretação	179
Figura 39: 2ª Sociomatriz da Turma de Realização Técnica (Junho/2008)	188
Figura 40: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica do curso de Realização Técnica	189
Figura 41: 2º Sociograma de Escolhas do Curso de Realização Técnica	190
Figura 42: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Técnica	191
Figura 43: 2ª Sociomatriz do curso de Realização Plástica (Junho/2008)	192

Figura 44: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª Aplicação Sociométrica do curso de Realização Plástica	193
Figura 45: 2º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Plástica	194
Figura 46: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Plástica	195
Figura 47: 2ª Sociomatriz do curso de Interpretação (Junho/2008)	196
Figura 48: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica do curso de Interpretação	197
Figura 49: 2º Sociograma de Escolhas do curso de Interpretação	199
Figura 50: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Interpretação	200
Figura 51: 1ª Sociomatriz da Aplicação Sociométrica Intergrupos (Outubro/2008)	209
Figura 52: Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª aplicação Sociométrica Intergrupos	210
Figura 53: 1º Sociograma de Escolhas Intergrupos	211
Figura 54: 2º Sociograma de Rejeições Intergrupos	212
Figura 55: Percepção dos jovens na 1ª Aplicação Intergrupos	214
Figura 56: 2ª Sociomatriz da Aplicação Sociométrica Intergrupos (Junho/2009)	226
Figura 57: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica Intergrupos	227
Figura 58: Comparativos entre Sociogramas de escolhas da 1ª e 2ª Aplicações Intergrupos	228
Figura 59: Comparativos entre Sociogramas de rejeições da 1ª e 2ª Aplicações Intergrupos	229
Figura 60: Percepção dos jovens na 2ª aplicação Intergrupos	231
Figura 61: 3ª Sociomatriz da Aplicação Sociométrica Intergrupos (Março/2010)	251
Figura 62: Escolhas e Rejeições recebidas na 3ª aplicação Sociométrica Intergrupos	252
Figura 63: Sociograma de escolhas da 3ª aplicação sociométrica Intergrupos	256
Figura 64 Comparativo entre Sociogramas Intergrupos	256
Figura 65: Sociograma de recusas da 3ª aplicação sociométrica Intergrupos	257
Figura 66: Percepção dos jovens na 3ª aplicação sociométrica Intergrupos	259

INTRODUÇÃO

“(...) ser de relações e não só de contactos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. Estar com o mundo resulta da sua abertura à realidade, que o faz ser o ente de relações que é”. (Freire, 2003: 47).

O ser humano é um ser relacional, existe e torna-se pessoa à medida que se relaciona consigo e com os outros. Em decorrência disto, toda interação humana baseia-se no estabelecimento de relações interpessoais.

As relações interpessoais constituem a base da estrutura social. Elas são e serão sempre objetos de análise para os cientistas sociais.

Fela Moscovici disse que

“pessoas convivem e trabalham com pessoas e portam-se como pessoas, isto é, reagem às outras pessoas com as quais entram em contato: comunicam-se, simpatizam e sentem atrações, antipatizam e sentem aversões, aproximam-se, afastam-se, entram em conflito, competem, colaboram, desenvolvem afeto. Essas interferências ou reações, voluntárias ou involuntárias, intencionais ou não-intencionais, constituem o processo de interação humana, em que cada pessoa, na presença de outra, não fica indiferente à essa situação de presença estimuladora”. (Moscovici, 1998: 34).

Para se compreender a dinâmica das relações interpessoais, torna-se necessário compreender a interação que ocorre entre individual e coletivo. Esta interação pode ser compreendida a partir da perspectiva dos grupos na medida em que estes se constituem num vasto campo de estudo.

“na tensão entre o indivíduo e a sociedade, a divergência do universal e do particular implica, necessariamente, que o indivíduo não se insere de forma imediata na totalidade social, mas através de instâncias intermediárias. Estas instâncias intermediárias são as que se encontram abrangidas pelo conceito de grupo”. (Adorno & Horkheimer, 1978: 25).

Uma das formas para a compreensão do fenômeno da interação em grupo encontra-se nos estudos da Psicossociologia, ramo da Psicologia Social, centrada na intervenção e na análise das relações indivíduo/sociedade, em situações em que as dimensões psíquicas e sociais estão estreitamente imbricadas.

O domínio específico da Psicossociologia é essencialmente o da **interação**. “A interação dos processos sociais e psicológicos ao nível das

condutas concretas; interação das pessoas e dos grupos na vida cotidiana e na junção entre a aproximação objetiva e a do sentido vivido, ao nível do ou dos agentes em situação” (Maisonneuve, 1973:12).

Os estudos de Jacob Levi Moreno encontram-se situados no domínio da Psicossociologia. Ele propôs apreender e elucidar o fenômeno social “in vivo” tal qual se apresenta, por meio de métodos diretos e experimentais.

Jacob L. Moreno, como cientista social, interessou-se pelas “formas de relacionamento humano que pudessem contribuir para a compreensão, a melhora, a cura ou o conforto”, privilegiando o trabalho em grupo (Almeida, 1988: 39). Ele propôs o *estudo dos fenômenos grupais*, por meio do seu Projeto Socionômico ou Ciência denominada **Socionomia**¹. A Socionomia “explora e ocupa-se das leis do desenvolvimento social e das relações sociais” (Moreno, 1951: 7) e fornece referencial sobre a importância em se compreender o sujeito em situação por meio das suas relações com o mundo.

Dentro da Socionomia, Moreno explicitou três perspectivas interdependentes, porém, complementares - a Sociometria, a Sociodinâmica e a Sociatria, para apreender o fenômeno social em suas dimensões básicas de estrutura, dinâmica e transformações respectivamente. A Sociometria objetiva estudar as normas e a organização das redes sociais psicológicas existentes em pequenos ou grandes grupos. A Sociodinâmica se ocupa do funcionamento das relações entre os indivíduos, de como elas ocorrem e das modificações que podem ser introduzidas na aquisição de conhecimentos ou no desempenho de papéis sociais nas diversas áreas. A Sociatria tem por objeto a terapêutica das relações interpessoais.

“A Socionomia surgiu como algo mais do que uma simples teoria sociológica, pois se propunha como uma revisão crítica de antigas correntes e visava transportar as suas complexas elaborações teóricas para o nível da realidade vivida no cotidiano, perseguindo no presente e por meio de investigações diretas, o complexo estrutural dos intercâmbios e das interações humanas, tal como se realizava, se cristalizava ou se transformava, na realidade concreta e a partir de como era vivida e produzida por cada sujeito”. (Naffah, 1979: 120).

Alguns dos objetivos do Projeto Socionômico são o descobrimento, o aprimoramento e a utilização dos meios que facilitem o predomínio das

¹ Na própria denominação encontramos os dois elementos principais da Socionomia (*sócio* do latim *socius* que significa companheiro e *nomia* do grego *nomos* que significa regra, lei).

relações télicas sobre as relações transferenciais. Entendendo-se por relações télicas as relações saudáveis que ocorrem entre os indivíduos e as relações transferenciais àquelas que resultam da falta ou ausência da Tele.

Este estudo que ora apresento, procurou compreender como as atitudes individuais e coletivas dos jovens em uma escola secundária profissional influenciavam o desenvolvimento das suas competências relacionais. O interesse pela temática surgiu da minha vivência pessoal e profissional com e em grupos e das inquietações e descobertas por elas proporcionadas. O “mote” para a investigação foi à busca por soluções para problemas concretos dentro dos grupos no que diz respeito às aprendizagens sobre as relações interpessoais.

Desta forma, com a convicção que compete à educação desenvolver a capacidade de construção e de adaptação à mudança, e buscar sempre as duas vertentes constitutivas básicas do ser humano: a individualidade e a socialização, este trabalho, de caráter qualitativo, por meio do estudo de caso, esteve associado a uma investigação experimental que tomou por referência a Sociometria e a Sociodinâmica de J. L. Moreno.

“Restringindo-se essencialmente ao domínio das relações interpessoais, a **sociometria** se encontra na encruzilhada da sociologia, da psicologia e da psiquiatria, às quais fornece os recursos de técnicas simples e extensivas (sobretudo, em matéria de atração e de percepção social) e atitudes metodológicas novas (sobretudo a de observador-participante)”. (Maisonneuve, 1967: 226).

A investigação fez-se por meio do acompanhamento das trajetórias académicas de três grupos de jovens numa escola secundária de formação profissional na cidade do Porto, Portugal, de modo que descreve e analisa tanto o cenário deste percurso, como os métodos utilizados para a coleta de dados sociométricos.

As trajetórias vividas pelos jovens no decurso da formação ao longo dos três anos de escolaridade reuniram uma gama de aprendizagens e conhecimentos sobre as dinâmicas das relações interpessoais. Os dados obtidos permitiram avançar no conhecimento sobre os obstáculos que comprometem e os elementos que potencializam o desenvolvimento das

competências relacionais dos jovens com base na Sociometria e na Sociodinâmica morenianas.

Esta dissertação estruturou-se a partir da metáfora com a prática sociopsicodramática. A prática sociopsicodramática ocorre por etapas. Usar uma metáfora implica um modo de pensar e uma forma de ver que permeia a maneira pela qual entendemos o mundo em geral. “Metáforas operam como pontes, conduzindo conexões mentais de alto nível entre entidades” (Beck, 1987: 10).

Uma sessão sociopsicodramática sustenta-se na ação e divide-se metodologicamente em etapas de aquecimento, dramatização e compartilhar. A primeira etapa tem a função de criar um clima de proximidade que favoreça a ação. A dramatização busca oportunizar a aprendizagem vivencial. O compartilhar é o momento da partilha das aprendizagens e reelaborações evocadas a partir do que foi vivenciado.

Na primeira etapa, o aquecimento, discorro sobre o caminho metodológico: os paradigmas da investigação, o lugar do investigador, os sujeitos da investigação e sobre o estado da arte: as implicações em ser humano: identidades, processos comunicacionais, intersubjetividades, competências para se viver e a complexidade nos grupos; a juventude e suas relações; as considerações sobre as emoções e sentimentos na escola e o projeto socionômico de Moreno: sua história, bases teóricas, a prática sociopsicodramática, a sociometria e os componentes da análise sociométrica, as configurações grupais, o estatuto sociométrico e a evolução dos grupos.

Na segunda etapa, a dramatização, apresento os dados e as reflexões decorrentes das análises sociométricas, exploro as convergências e divergências entre o individual e o coletivo, considerando novamente a metáfora da prática sociopsicodramática para olhar o processo ao longo dos 3 anos de investigação-intervenção na escola.

Na terceira etapa, o compartilhar, tomo como princípio norteador o vivido, e, por meio da ressignificação ou aprendizagem emocionalizada sobre as ações desenvolvidas, faço as considerações finais bem como as proposições para futuras investigações.

PARTE I - AQUECIMENTO ESPECÍFICO OU PREPARATIVOS DE VIAGEM

“Nenhuma época acumulou conhecimentos tão numerosos e tão diversos sobre o homem como a nossa. Nenhuma época conseguiu apresentar seu saber acerca do homem sob uma forma que nos afete tanto. Nenhuma época conseguiu tornar esse saber tão facilmente acessível. Mas também, nenhuma época soube menos o que é o homem”. (Heidegger, 1996: 41)

CAPÍTULO I - PERSCRUTAS DO CAMINHO

Diante dos muitos caminhos possíveis e acreditando que os caminhos se interconectam; escolhi ou fui escolhida por este. (Macuch, R.).

Neste capítulo enunciarei o meu posicionamento epistemológico e discorrerei sobre o caminho metodológico construído.

A dimensão epistemológica relaciona-se ao conhecimento e a como ele pode ser obtido, conhecimento esse que pode ser adquirido por meio de regularidades e relações causais ou ser entendido do ponto de vista dos indivíduos que estão diretamente envolvidos, ou ainda, visto por ambas as perspectivas (Hirschheim, 1992).

As Epistemologias Construtivas indicam o papel ativo do sujeito na construção de suas estruturas. A Fenomenologia Existencial busca descrever aquilo que faz da situação um fenômeno que se mostra pela experiência do contexto que é observado.

Um fenômeno observado é sempre portador de uma vivência própria, que se busca compreender pela própria vivência. O fenômeno da educação segundo Paulo Freire (1996) só pode ser encarado como um que-fazer humano, que ocorre no tempo e no espaço, entre uns com os outros.

Os estudos sobre o ser humano como ser-em-relação foram desenvolvidos no século XX particularmente pelas correntes existencialistas e fenomenológicas.

A relação com a existencialidade humana pode ser estudada pelo menos por duas formas, seja para desvendá-la estruturalmente, como faz a Filosofia, seja para intervir, como fazem as Ciências Humanas e Sociais. Para compreender o que constitui o ser humano e sua expressão cotidiana, a Filosofia partiu daquilo que está no modo concreto da construção da existência ou do ontológico.

Em Heidegger encontramos os fundamentos que ajudam a compreender o ser humano, naquilo que lhe é mais próprio, sua humanidade.

“Enquanto ser-com, a pre-sença (o existir humano) ‘é’, essencialmente, em função dos outros. Isto deve ser entendido, em sua essência, como uma proposição existencial. Mesmo quando cada pre-sença de fato não se volta para os outros, quando acredita não precisar deles ou quando os dispensa, ela ainda é no modo de ser-com”. (Heidegger, 1989: 175).

Para Heidegger a expressão Da-sein (Ser-aí), ou melhor, ser-no-mundo ou existência, representa a palavra-chave do seu pensamento. Sob o ponto de vista do filósofo, “o conceito de presença evoca o processo de constituição ontológica do homem, ser humano e humanidade. É na *pre-sença* que o homem constrói o seu modo de ser, a sua existência, a sua história”. (Heidegger, 1989: 309). Essa definição do ser humano como ser-em-relação pressupõe sua própria abertura, participando dela; o encontro é sempre de alguma maneira definido pela disposição em que ele se encontra, essa disposição possibilita-o compreender o mundo e a si próprio, de modo a atribuir-lhes significados; na compreensão de si, ele se projeta nas possibilidades com as quais encontra na abertura, essencializando sua existência nos seus modos de ser.

Diante do exposto, afirmo que meu posicionamento ante ao objeto de estudo fundamentou-se nas Epistemologias Construtivas e na Filosofia Fenomenológica-Existencial.

PARADIGMAS DA INVESTIGAÇÃO

“Compreender a realidade requer perspectivá-la em concomitância com ela, lê-la segundo uma perspectiva é um processo de construção e não um produto”. (Berger, 1964: 24).

Nas últimas décadas, os debates entre os paradigmas quantitativos e qualitativos têm sido os mais variados, o que possibilita a conclusão de que o uso exclusivo de apenas um dos paradigmas na investigação pode representar um entrave ao desenvolvimento das ciências sociais.

O caminho metodológico desta pesquisa foi construído por meio de métodos mistos de pesquisa, ou seja, utilizei o uso combinado de recolha e análise de dados de forma quantitativa e qualitativa.

A abordagem quantitativa tende a empregar estratégias de investigação, como a experimentação e o inquérito, sendo que a recolha resulta em dados numéricos. Já a abordagem qualitativa está tendencialmente associada aos paradigmas construtivistas, empregando estratégias como o estudo de caso e a narrativa, resultando em dados textuais.

Segundo Onwuegbuzie e Leech (2005), os métodos de investigação mistos passaram a ganhar popularidade a partir da década de 1980. A abordagem global da pesquisa é realizada pela mistura de métodos de recolha e de procedimentos de análise dos dados. Os métodos mistos devem ser combinados de forma a reforçar os seus pontos fortes e não as suas fraquezas (Johnson & Turner, 2003).

No prefácio de seu *Handbook*, Tashakkori e Teddlie (2002: ix-xv) argumentam que a combinação entre metodologias qualitativas e quantitativas resulta num todo maior do que a soma das suas componentes, e que esta será a ferramenta que vai prevalecer nas ciências sociais e comportamentais no século XXI. Essa combinação das abordagens pode ocorrer somente numa fase do estudo, ser paralela (concorrente) ou seqüencial. Em relação aos procedimentos de investigação, a combinação pode ocorrer na formulação das questões, nos métodos e instrumentos de investigação, na recolha e análise de dados, possibilitando assim, variadas questões de investigação num mesmo estudo, porém, assentes em diferentes paradigmas (*Ibidem*: 671-701). Os autores ainda escrevem o motivo pelo qual os métodos mistos tendem a ser superiores a um método de mono-abordagem: porque os métodos mistos podem responder a perguntas em simultâneo de confirmação e de exploração; fornecem inferências mais fortes por meio de profundidade e amplitude aos fenômenos sociais complexos; proporcionam a oportunidade para a expressão de pontos de vistas divergentes, e, por último, porque buscam uma visão “caleidoscópica” do fenómeno pesquisado.

Também para Jacob Levy Moreno o **qualitativo e o quantitativo**, sempre que possível, devem ser tratados como unidade.

“A velha dicotomia, o qualitativo contra o quantitativo, é resolvida, dentro do método sociométrico, de maneira nova. O aspecto qualitativo da estrutura social não é nem destruído nem esquecido; é integrado nas operações quantitativas, age de dentro para fora. Os dois aspectos da estrutura são tratados juntos, como unidade. Parece-me que ambos os princípios tinham sido negligenciados, sendo que o aspecto

«socius» fora omitido de análise mais profunda com muito mais frequência do que o aspecto «metrum». O «companheiro», mesmo como problema, não era reconhecido. A avaliação de relações interpessoais bem como a produção experimental de interação social nunca foi tratada com seriedade. O que resta ser investigado em uma sociedade, se os próprios indivíduos que a compõem e seus relacionamentos forem considerados de modo fragmentado ou por atacado?”. (Moreno, 1992: 157, v 1).

Moreno afirmou a necessidade de estudarmos a estrutura social como um todo, bem como suas partes, visto que a visão como totalidade é que permite observá-la em seus detalhes.

Como investigar a complexidade de um sistema que resulta de um conjunto imenso de interações, difíceis de decompor em partes mais simples e abranger toda a sua profundidade e extensão?

Enquanto a posição epistemológica e o método de pesquisa fornecem a base teórica e são os direcionadores da postura adotada, as técnicas de coleta de dados e o modo de análise são as dimensões que a operacionalizam.

ESTRATÉGIAS DA INVESTIGAÇÃO

“A questão é simples e, no entanto, difícil de admitir: não nascemos cientistas –tornamo-nos cientistas! A ciência não se dissolve no mundo maravilhoso dos afectos, embora deles não possa prescindir. Cabe-lhe, por isso, dignificá-los como objecto, assumi-los na experiência científica ou mesmo deixá-los respirar, quando é esse o seu desígnio”. (Lopes, 1999: 64).

Gonzáles Rey (2002: 7), diz que a elaboração de novas epistemologias, capazes de sustentar mudanças profundas nas formas de produção de conhecimento, requer a construção de representações que permitam aos pesquisadores ter acesso às novas “zonas de sentido” sobre o assunto estudado, impossíveis de serem construídas pelas vias tradicionais.

Guy Berger (2009), fala das epistemologias do olhar e da escuta ou “dos sentidos”. O olhar e a escuta, implicam paradigmas diferentes e, conseqüentemente, metodologias específicas. O olhar está mais voltado para as dimensões espaciais e a escuta para as dimensões temporais. O fenômeno do observar tende a ser unidirecional e dirigido, o fenômeno do escutar tende

para a interação e a conversação. Nas epistemologias dos sentidos "o ouvido aí se encontra assim conjugado com o visto" (Ardoino, 1990: 39).

Esta investigação de carácter metodológico misto, esteve associada a um processo de intervenção que ocorreu por meio do estudo de caso múltiplo e esteve baseada nos fundamentos da Psicossociologia, consubstanciada a partir da ótica da Teoria Socionômica de Jacob Levy Moreno.

As dinâmicas relacionais estabelecidas entre os jovens que ingressaram no 10º ano de escolaridade no ano letivo de 2007/2008 da escola secundária profissional investigada, constituíram o objeto do estudo de caso.

Um estudo de caso envolve uma descrição detalhada dos indivíduos, seguida da análise de seus dados, seja por um tema ou assunto. O estudo de caso possibilita trabalhar com a evolução histórica do contexto, com a participação dos indivíduos e com a construção do significado, por meio da comunicação. Segundo Creswell (1998, 2003, 2010), o estudo de caso refere-se à exploração de um sistema delimitado, partindo de uma coleta de dados detalhada, em profundidade, envolvendo fontes múltiplas de informação. O foco do estudo de caso pode ser intrínseco (singularidade), ou instrumental (como ilustração). Se houver mais casos, caracterizar-se-á como sendo "caso coletivo" ou múltiplo. "A aplicação do estudo de caso múltiplo é cada vez mais frequente na área das ciências sociais, porque permite ao pesquisador explorar, descrever e explicar o fenômeno com maior profundidade e detalhamento" (Gil, 1999, 2002).

As questões da investigação giraram em torno de: a) Quais foram os obstáculos e os elementos potencializadores das competências relacionais nos grupos?; b) Como articular as atitudes individuais e as atitudes coletivas no desenvolvimento das competências relacionais?; c) Quais são os elementos essenciais para o desenvolvimento das competências relacionais baseados na Sociodinâmica e na Sociometria?

Os objetivos orientadores dos procedimentos metodológicos foram: a) reconhecer as dinâmicas relacionais dos grupos; b) analisar as relações sociométricas existentes nos grupos; c) identificar o estatuto sociométrico dos

participantes dos grupos e d) restituir os resultados das aplicações sociométricas e das auto e hetero avaliações.

A utilização da escrita desta dissertação foi realizada conscientemente na 1ª pessoa do sujeito no singular, como forma de demarcar claramente minha intencionalidade e implicação com e na investigação. Ressalto que a forma mestiça da escrita, embora a Língua Portuguesa seja uma só, é derivada das diferenças e misturas entre o "estilo" brasileiro e o português de escrever.

A formatação do texto em negrito ou sublinhado servirá para destacar conceitos que serão explorados na análise.

O LUGAR DO INVESTIGADOR

“Ao invés de observar a formação de grupos, a partir de fora, entramos no grupo, tornamo-nos parte dele para registrar seu desenvolvimento íntimo”. (Moreno, 1992: 200).

Para Gonzales-Rey (2002: 38), o lugar ativo outorgado ao investigador na produção do conhecimento é o da comunicação e da interação na construção teórica da subjetividade humana. O “investigador está em investigação, mais do que a fazer investigação” (Arendt, 1983). Para Renê Barbier o investigador está implicado com e na pesquisa. A implicação é entendida como “[...] engajamento pessoal e coletivo do pesquisador em e por sua práxis científica em ato, [...] de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante e dinâmica de toda atividade de conhecimento” (Barbier, 1985: 120).

A descrição de um fenômeno social deve considerar a relação entre o investigador e o objeto investigado, de tal modo que essa descrição se transforme em um fenômeno autorreferencial, ou seja, a descrição não pode ser feita, sem que o investigador se inclua. Nossas ações e comentários são sempre o resultado de uma eleição pessoal que emerge de nossa subjetividade e do processo social do qual se fala. “Não importa o quão objetivos desejemos ser, nossa subjetividade histórica sempre estará influenciando no foco de nossa atenção, na hierarquização que fazemos de nossas percepções, na cor emocional e na intencionalidade de nossas ações” (Peralta, 2003). Os dados

recolhidos serão sempre afetados pelas opções e pontos de vista do investigador, visto que ele escolhe o que observa. (Cohen *et al.*, 2007; Denscombe, 2006). O investigador não é neutro, por mais objetivas que possam ser suas ações diante do fenômeno investigado.

Maisonneuve considera que o investigador divide com o sujeito investigado a responsabilidade pelos resultados. O ganho com este tipo de pesquisa é que o mesmo pode participar numa experiência que ele não poderia conseguir somente como mero observador, embora a função de observar não fica abandonada, visto que ambos, investigador e sujeito investigado observam-se mutuamente.

“Moreno acha que a ciência é inseparável de uma práxis. (...) a mobilização dos procedimentos (...) implica certa forma de intervenção. (...) No último limite, Moreno tenderia a suprimir toda a distância entre o pesquisador tornado membro participante do grupo em que intervém e os sujeitos transformados, por sua vez, em agentes sociométricos, pesquisando sobre suas relações e situações comuns e cooperando numa espécie de vasta socioterapia”. (Maisonneuve, 1970: 226).

OS SUJEITOS INVESTIGADOS

"O sujeito, por sua parte, tem uma definição, e seu existir não depende da propriedade, uma vez que ele já é conhecido anteriormente ao existir de sua propriedade. Segue-se que é necessário previamente saber do sujeito "o que ele é" e "que ele existe". (Gardeil, 1967).

A escolha da escola onde decorreu a investigação surgiu após conversa com o investigador responsável pela tese intitulada “Projecto Zero: a escola no teatro” (Vaz, 2007), que tratou do significado da instância trabalho em uma escola profissional artística. A partir da leitura da referida tese, houve de minha parte enquanto investigadora interesse em explorar o contexto escolar em que a mesma foi desenvolvida, em virtude das características da própria escola que eram interessantes de serem exploradas para o tipo de investigação que pretendia desenvolver. O investigador se prontificou em agendar uma reunião com o diretor da escola em questão para que eu pudesse apresentar o meu projeto de investigação. Assim foi feito e minha pesquisa iniciou-se na instituição.

A escola secundária onde a investigação se realizou foi fundada em 1990 na sequência de uma parceria entre Companhias Profissionais de Teatro, o Ministério da Educação, a Câmara Municipal, o Governo Civil e algumas Fundações de apoio à cultura. Em 2002, formalizou-se como Entidade de Produção: um Centro de Formação e de Produção Teatral.²

A estrutura do Ensino Secundário em Portugal, tal como é definida na Lei de Bases do Sistema Educativo, (Lei n.º 46/86³, Lei n.º 115/97⁴ e com as alterações pela Lei n.º 49/2005) constitui a escolaridade obrigatória e compreende um ciclo único de três anos (10.º, 11.º e 12.º anos), posterior à conclusão do Ensino Básico. Até 2009, o Ensino Secundário era facultativo. A partir da Lei n.º 85/2009⁵ tornou-se universal, gratuito e obrigatório.

O que hoje é chamado de Ensino Secundário em Portugal teve sua origem no ensino das "artes", ministrado, desde o século XVI. No final do século XVIII, o ensino é estatizado e uniformizado. Em 1895 dá-se uma grande reforma no ensino, a organização do ensino liceal saída desta reforma ainda é a base do atual ensino secundário. Em 1948, promove-se uma nova reforma do ensino, sendo publicados os novos estatutos do ensino liceal e técnico, que passam a ser globalmente referidos como Ensino Secundário. Em 1973, é publicada a primeira Lei de Bases do Sistema Educativo que prevê a fusão do ensino liceal e técnico. Em 1986 é publicada a atual Lei de Bases do Sistema Educativo que reorganiza o ensino. Na década de 1990, o ensino secundário é massificado, abrangendo, no final da década, mais de 70 % dos jovens com idades entre os 15 e os 18. Em 2009, o ensino secundário passa a ser obrigatório, de modo que atualmente, está organizado para o prosseguimento de estudos e para o mundo do trabalho, compreendendo 4 modalidades de cursos⁶:

² A partir da consulta aos documentos da própria escola.

³ Diário da República, 1.ª série—Nº 125—2 de Julho de 2007 . Portaria n.º 756/2007
Disponível em: http://min-edu.pt/np3content/?newsId=1225&fileName=portaria_756_2007.pdf
Acesso em 10/01/2010

⁴ Diário da República, 1ª série - Nº 217 —19 de Setembro de 1997. Lei n.º 115/97
Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/283BAF87-01C8-4EF4-A169-694533E63B0D/613/Lei11597.pdf> Acesso em 10/01/2010

⁵ Diário da República, 1ª série — Nº 166 — 27 de Agosto de 2009. Decreto n.º 77/2009
Disponível em: http://min-edu.pt/np3content/?newsId=4165&fileName=lei_85_2009.pdf
Acesso em 10/03/2010

⁶ Ministério da Educação de Portugal
Disponível em: <http://www.min-edu.pt/outerFrame.jsp?link=http://www.gepe.min-edu.pt/np3/9.html>
Acesso 10/03/2010.

- Cursos científico-humanísticos, vocacionados essencialmente para o prosseguimento de estudos de nível superior;
- Cursos tecnológicos, dirigidos a alunos que desejam entrar no mercado de trabalho, permitindo, igualmente, o prosseguimento de estudos em cursos tecnológicos especializados ou no ensino superior;
- Cursos artísticos especializados, visando assegurar formação artística especializada nas áreas de artes visuais, audiovisuais, dança e música, permitindo a entrada no mundo do trabalho ou o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou, ainda, no ensino superior;
- Cursos profissionais, destinados a proporcionar a entrada no mundo do trabalho, facultando também o prosseguimento de estudos em cursos pós-secundários não superiores ou no ensino superior. São organizados por módulos em diferentes áreas de formação.

Os objetivos gerais⁷ do ensino secundário constituem-se em:

- “Assegurar o desenvolvimento do raciocínio, da reflexão e da curiosidade científica e o aprofundamento dos elementos fundamentais de uma cultura humanística, artística, científica e técnica;
- Facultar conhecimentos necessários à compreensão das manifestações estéticas e culturais e possibilitar o aperfeiçoamento da expressão artística;
- Fomentar a aquisição e a aplicação de um saber cada vez mais aprofundado;
- Formar jovens interessados na resolução dos problemas do País e sensibilizados para os problemas da comunidade internacional;
- Facultar contactos e experiências com o mundo do trabalho;
- Favorecer a orientação e formação profissional;
- Criar hábitos de trabalho individual e em grupo”.

⁷ Diário da República, 1ª série — N.º 237 — 14 de Outubro de 1986 . Lei nº 46/1986
Disponível em: <http://dre.pt/pdf1sdip/1986/10/23700/30673081.pdf>. Acesso 10/03/2010.

A escola na qual a investigação decorreu insere-se na categoria de Escola Profissional de Artes do Espetáculo. Ela oferece três modalidades de curso: **Realização Plástica** (Cenografia, Figurinos e Adereços), **Interpretação, e Realização Técnica** (Luz, Som e Efeitos Cênicos). O plano de estudos previsto pela escola inclui os três componentes de formação definidas pelo Ministério da Educação conforme a tabela a seguir:

COMPONENTES DE FORMAÇÃO	DISCIPLINAS	TOTAL DE HORAS (a) / CICLO DE FORMAÇÃO
Sociocultural	Português	320h
	Língua Estrangeira I, II ou III (b)	220h
	Área de Integração	220h
	Tecnologias da Informação e Comunicação	100h
	Educação Física	140h
Científica	2 a 3 disciplinas (c)	500h
Técnica	3 a 4 disciplinas (d)	1180h
	Formação em Contexto de Trabalho (e)	420h
Carga horária total		3100h

Tabela 1: Plano de Estudos⁸

A componente de formação sociocultural é constituída pelos domínios que visam à aquisição de competências, atitudes e conhecimentos, numa perspectiva de: aproximação ao mundo do trabalho e da empresa; sensibilização às questões da cidadania e do ambiente; aprofundamento das questões de saúde, higiene e segurança no trabalho.

A componente de formação científica é constituída pelos domínios que proporcionam a aquisição de competências no âmbito das ciências aplicadas, que servirão de base à componente de Formação Tecnológica. Os domínios que integram esta componente de formação são selecionados de acordo com o perfil de saída visado, no quadro da área de formação em que se insere.

⁸ Segundo a Agência Nacional para a Qualificação o Plano de Estudos:

- (a) Carga horária global não compartimentada pelos três anos do ciclo de formação, a gerir pela escola, no âmbito da sua autonomia pedagógica, acautelando o equilíbrio da carga horária anual de forma a otimizar a gestão global modular e a formação em contexto de trabalho.
- (b) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, iniciará obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário.
- (c) Disciplinas científicas de base a fixar em regulamentação própria, em função das qualificações profissionais a adquirir.
- (d) Disciplinas de natureza tecnológica, técnica e prática estruturantes da qualificação profissional visada.
- (e) A formação em contexto de trabalho visa a aquisição e o desenvolvimento de competências técnicas, relacionais e organizacionais relevantes para a qualificação profissional a adquirir.

Disponível em <http://www.anq.gov.pt/default.aspx?access=1&e=1>
Acesso 10/03/2010.

A componente de formação técnica organiza-se em função das competências a adquirir correspondentes à qualificação profissional a obter, tendo em conta a diversidade dos públicos e contextos. Está estruturada em unidades de formação, tendo em vista a aquisição de competências no domínio das tecnologias da informação e das tecnologias específicas da área profissional. Todos os cursos culminam com a apresentação de um projeto, designado por Prova de Aptidão Profissional (PAP), no qual pretende-se demonstrar as competências e saberes que foram desenvolvidos ao longo da formação. Um maior detalhamento destas componentes pode ser encontrado na tese de Henrique Vaz (2007).

A formação académica na instituição distribui-se em três modalidades de cursos: Interpretação, Realização Plástica (Cenografia, Figurinos e Adereços) e Realização Técnica (Luz, Som e Efeitos Cênicos). O curso de Realização Técnica tem por objetivo formar o desenhador/técnico de luz e som. O curso de Realização Plástica tem por objetivo formar o criador/técnico de cenários, figurinos, adereços e caracterização. O curso de Interpretação tem por objetivo formar o ator/intérprete.

Cada curso tem uma estrutura curricular organizada por módulos. O plano de estudos inclui componentes de formação sociocultural, científica e técnica, além da Formação em Contexto de Trabalho (FCT), de carácter nuclear na formação. A FCT corresponde aos exercícios práticos (projetos) que reproduzem o contexto profissional de produção de um espetáculo teatral (concepção, execução/ensaio e apresentação). Esta FCT abrange diversas temáticas, nomeadamente, o texto do Teatro Clássico, Contemporâneo, Comédia dell Arte, Teatro de Rua e Circo. A formação culmina com a apresentação de uma Prova de Aptidão Profissional (PAP), na qual são demonstrados os saberes e as competências que os alunos desenvolveram ao longo do curso.

Uma característica peculiar desta escola diz respeito ao perfil etário dos alunos. Em seus primeiros anos de funcionamento a escola recebeu alunos mais velhos oriundos do mercado de trabalho, que buscavam uma formalização/certificação de seus conhecimentos práticos. Com a obrigatoriedade da escolarização até ao 12º ano, a idade dos alunos que ingressavam na escola foi tornando-se menor, hoje ela coincide com a faixa

etária entre 14 e 15 anos, que equivale aos recém-saídos do 9º ano do Ensino Básico. Este movimento etário gerou uma necessidade de mudança acadêmica para atender a procura. Para que a escola continuasse a dar conta do caráter de profissionalização que possuía, precisou adequar sua linguagem ao nível da compreensão e da maturidade desses alunos mais jovens.

Os sujeitos implicados na investigação ingressaram na escola no 10º ano em 2007/2008. O número total de ingressos foi de 60 alunos, destes: 18 foram para o curso Realização Plástica, 22 para Interpretação e 20 para o curso de Realização Técnica. A distribuição dos alunos no início do 10º ano em 2007 pode ser visualizada na tabela a seguir:

CURSO	Idade (em anos)		Gênero		
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Total
Realização Plástica	17 - 27	15 - 21	5	13	18
Realização Técnica	15 - 25	15 - 27	13	7	20
Interpretação	15 - 22	15 - 18	11	11	22
Total			29	31	60

Tabela 2: Distribuição por faixa etária e gênero no início dos cursos em 2007.

Note-se que o equilíbrio de gênero no curso de Interpretação foi criado intencionalmente pelo júri durante os exames de ingresso na escola, para garantir uma melhor proporção. Há também neste curso, uma homogeneidade etária compatível com as idades médias de ingresso no ensino secundário. No curso de Realização Técnica, percebe-se um maior número de alunos do sexo masculino, o que ocorre de forma inversa em relação ao curso de Realização Plástica, em que o número de alunas é bem maior. Provavelmente, esta diferenciação de gênero entre os dois cursos seja influenciada pelas representações sociais sobre os cursos, que fazem supor características “mais femininas” ou “mais masculinas”. As idades entre estes dois cursos também se distribuem entre alunos bem mais velhos e alunos mais novos, recém saídos do 9º ano, conforme indicado na tabela anterior. Os jovens eram oriundos das mais diversas regiões, em especial do Norte do país.

A distribuição dos alunos que realizaram a Prova de Aptidão Profissional ao final do 12º de escolaridade no ano de 2010, pode ser visualizada na tabela a seguir:

CURSO	Idade (em anos)		Gênero		
	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino	Total
Realização Plástica	30	18 - 24	1	7	8
Realização Técnica	18 - 25	18 - 30	6	4	10
Interpretação	18 - 21	18 - 21	6	10	16
Total			13	21	34

Tabela 3: Distribuição por faixa etária e gênero no fim dos cursos no ano de 2010.

Do total de 60 alunos que iniciaram o 10º ano em 2007, 42% não concluíram o 12º ano. Destes, a maioria foi do gênero masculino. Os motivos para a não conclusão da formação variam desde a mudança de curso, saída da escola e retenção por causa de notas, excesso de faltas ou outra decisão, de acordo com informações obtidas nos documentos da escola, conforme é possível de ser visualizado na tabela a seguir:

Período/Gênero	Masculino	Feminino	Total
Ingressaram em 2007	29	31	60
Finalizaram em 2010	13	21	34
Saíram do curso, desistiram ou retrocederam um ano	16	10	26

Tabela 4: Distribuição total dos alunos no início e no final da formação escolar.

Vale refletir sobre este número considerável de alunos que não concluíram a formação. Este índice de 42% significa que quase metade dos alunos que ingressaram na escola em 2007 não concluíram o curso após os 3 anos previstos por lei para a formação de nível secundário.

Para preservar o anonimato dos sujeitos da investigação-intervenção, os nomes reais foram substituídos por fictícios e serão elencados na tabela seguir.

Nome fictício	Data de nascimento	Curso
Anita	Abril/1989	Interpretação
Bernarda	Fevereiro/1992	
Cristal	Março/1992	
Eduardo	Maió/1989	
Elcio	Fevereiro/1991	
Filomena	Outubro/1989	
Gualter	Maió/1991	
Humberto	Abril/1992	
Inês	Setembro/1992	
Isaura	Julho/1991	
Josué	Janeiro/1989	
Julia	Junho/1991	
Marcia	Fevereiro/1989	
Maria	Dezembro/1989	
Morgana	Agosto/1992	
Nilton	Dezembro/1991	
Paschoal	Março/1991	
Pedro	Sem dados	
Regina	Setembro/1991	
Serguei	Setembro/1990	
Simão	Maió/1985	Realização Plástica
Susana	Março/1992	
Timor	Janeiro/1989	
Amália	Setembro/1990	
Arminda	Agosto/1986	
Braga	Abril/1983	
Camila	Julho/1987	
Claudete	Junho/1989	
Dirce	Julho/1990	
Fabia	Março/1992	
Francine	Fevereiro/1982	
Janaina	Sem dados	
Lisa	Fevereiro/1987	
Lucas	Julho/1988	
Marialva	Março/1990	
Mariana	Maió/1990	
Monteiro	Julho/1981	
Riana	Junho/1987	
Rosa	Outubro/1990	
Teresa	Sem dados	Realização Técnica
Vagner	Janeiro/1989	
Vanessa	Julho/1991	
Alice	Maió/1991	
Ana	Outubro/1980	
Ben	Setembro/1982	
Breno	Fevereiro/1985	
Carina	Junho/1991	
Fabricia	Setembro/1991	
Fernando	Abril/1991	
Francisco	Setembro/1990	
Gonçalves	Sem dados	
Helio	Fevereiro/1983	
Homero	Setembro/1990	
Igor	Março/1983	
Ines	Sem dados	
José	Maió/1991	
Miguel	Julho/1989	
Moriana	Junho/1989	
Pero	Setembro/1992	
Pero	Sem dados	
Ramires	Janeiro/1992	
Rodrigo	Janeiro/1990	
Sonia	Maió/1991	
Timóteo	Janeiro/1987	

Tabela 5: Jovens Participantes (Nomes, Data de Nascimento e Curso).

CAPÍTULO II - A IDENTIFICAÇÃO DOS ROTEIROS

Neste capítulo farei a revisão da literatura sobre a temática abordada, fundamentando meu posicionamento teórico numa concepção de ser humano a partir de uma abordagem sistêmica, como um ser multidimensional, que é a um só tempo físico, biológico, psíquico, social, cultural e histórico.

Ser humano implica em ser essencialmente relacional, ser que existe e torna-se pessoa à medida que se relaciona consigo e com os outros. Toda interação humana baseia-se no estabelecimento de relações interpessoais e nos processos de hominização e humanização, nos quais o sujeito desenvolve suas competências para se relacionar. Ao relacionar-se com o mundo, realiza escolhas que são vivenciadas pelos mais variados motivos.

Edgar Morin (2000: 52), diz que para conhecer o humano é preciso, antes de tudo, situá-lo no universo, e não separá-lo dele. Para ele, o ser humano encontra-se vinculado a três circuitos fundamentais na vida: cérebro/mente/cultura; razão/afeto/pulsão e indivíduo/sociedade/espécie e todo o desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana.

IMPLICAÇÕES EM SER HUMANO: SER RELACIONAL

“O ser humano apresenta-se como um nó de relações. Ele existe, isto é, está voltado para fora, em todas as direções, também para dentro de sua interioridade. Fora da relação o ser humano não existe. Daí que ele não existe apenas. Sempre co-existe”. (Boff, 2000: 78).

Se a vida humana se faz na trama de relações que se vão construindo no decorrer do tempo e do espaço, o conceito de identidade não pode comportar o isolamento. Ninguém constrói sua identidade sozinho ou independente do outro. Desta forma, no próximo tópico discorrerei a respeito das identidades.

IDENTIDADE OU IDENTIDADES?

“A constituição de todo ser humano enquanto sujeito passa por esta poliforme relação com o outro. É através dele que ele se constitui, se reconhece, sente prazer e sofrimentos, satisfaz ou não seus desejos e pulsões. O ser humano aparece assim com seu cortejo de racionalidade e de irracionalidade que se enraíza ao mesmo tempo na vida interior e no mundo exterior”. (Chanlat, 1992: 30).

De caráter polissêmico, carregada de uma infinidade de conceitualizações e relativamente nova na história da humanidade, a noção de identidade é multirreferencial, plural e complexa. O termo em si é contraditório, e está entre a idéia de similitude e de diferenciação.

A identidade é uma noção complexa, de caráter psicossociológico, que evoca a permanência no tempo de indivíduos que não cessam de se transformar para tentarem dominar o curso de sua existência (Gaulejac, 2005: 104). Sendo a Identidade uma noção que se forma num movimento dialético entre o cultural/social e o individual, envolve incompatibilidade, inconsistência e conflito, seguidos de síntese e/ou resolução (McAdams & Marshall, 1996: 435).

Para Fortuna (1997: 128), eminentemente relacional e interativa, “a identidade moderna mostra-se contingente e remete-nos para uma estrutura

pessoal, afetiva e cognitiva que é progressiva e continuamente (re) construída pelos sujeitos”.

Stuart Hall (1998) distingue três concepções bem diferentes de Identidade: Iluminista, Sociológica e Pós-Moderna. Cada uma delas equivale a um período histórico. A concepção Iluminista era uma visão muito individualista da identidade, construída ao longo da vida do sujeito, de forma coerente e racional. O sujeito iluminista possuía uma identidade única, era “totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação” (*Ibidem*: 10). A concepção sociológica surgiu por volta do século XIX, devido às mudanças pelas quais passavam as sociedades modernas. Essa concepção considerava a individualidade do sujeito, seu “eu interior”. Esse eu era formado e transformado pela relação com as outras pessoas, que mediavam os valores, sentidos e símbolos, a cultura dos mundos que o sujeito habitava. O sujeito na identidade pós-moderna previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, tornou-se fragmentado e composto de várias identidades. “As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito unificado” (*Ibidem*: 7). Assim, “a identidade torna-se uma ‘celebração móvel’: formada e transformada continuamente em relação às outras formas pelas quais somos representados ou interpelados, nos sistemas sociais que nos rodeiam” (*Ibidem*: 12).

“A identidade preenche o espaço entre o «interior» e o «exterior» - entre o mundo pessoal e o mundo público de que projetamos a «nós próprios» nessas identidades culturais, ao mesmo tempo em que internalizamos seus significados e valores, tornando-os «parte de nós», contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade então costura (ou, para uma metáfora médica, «sutura») o sujeito à estrutura. Estabilizam tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e previsíveis”. (Hall, 1992: 11-12).

Para Stuart Hall, o fato de o sujeito pós-moderno não ter mais uma identidade fixa ou permanente, decorre de um momento de intensa globalização, em que “os fluxos culturais, entre as nações e o consumismo global criam possibilidades de ‘identidades partilhadas’ - como ‘consumidores’ para os mesmos bens, ‘clientes’ para os mesmos serviços, ‘públicos’ para as

mesmas mensagens e imagens – entre pessoas que estão distantes umas das outras no espaço e no tempo”. E “quanto mais a vida social se torna mediada pelo mercado global de estilos, lugares e imagens, pelas viagens internacionais, pelas imagens da mídia e pelos sistemas de comunicação globalmente interligados, mais as identidades se tornam desvinculadas – desalojadas – de tempos, lugares, histórias e tradições específicos e parecem flutuar livremente” (Hall, 1998: 74-75).

MATRIZ DE IDENTIDADE

O conceito de matriz de identidade é difícil de tecer. para Brito (1998: 118), todas as definições de identidade são parciais, nenhuma é completa, “a vivência e a absorção dos conteúdos pragmáticos, abstratos, míticos, valorativos e afetivos da matriz de Identidade é um processo lento e cumulativo”. Nos conceitos de Matriz de Identidade “há uma estrutura concreta que atua de modo imperativo com seus novos elementos”. Ela “serve para localizar as pessoas nos campos de sentido que sustentam e justificam suas atitudes e crenças, bem como para compreender seus comportamentos” (*Ibidem*: 128). A identidade é a base do processo de aprendizagem emocional.

Moreno (1989:100) não admitia que a experiência de nascer pudesse consistir em um evento traumático. Para ele, o sujeito humano é um agente participante desde sua primeira entrada na cena da vida social. A essa capacidade de responder de forma adequada ao nascimento, ele chamou de **espontaneidade**. O lugar preexistente modificado pelo nascimento do sujeito é o ponto de partida para seu processo de definição como indivíduo. Moreno definiu este *locus nascendi* (real e virtual) como placenta social, por estabelecer a comunicação entre o bebê e o sistema social. A partir do que recebe desse *locus*, seja da ordem material, social e/ou psicológica, o bebê humano começa a viver o processo de construção de sua matriz de identidade. A matriz de identidade é uma verdadeira área de vínculos.

Ao nascer, o bebê humano entra num mundo denominado por Moreno de **Primeiro Universo** ou período de Identidade Total, onde não diferencia pessoas de objetos, nem fantasia de realidade; o tempo é somente o presente,

todas as relações são de proximidade, não existem sonhos e há uma “fome de atos” (Gonçalves, 1988: 60). No segundo tempo do Primeiro Universo ou período da Identidade Total Diferenciada, a criança começa a diferenciar objetos de pessoas; surgem registros que possibilitam os sonhos; as relações começam a ter uma certa distância e há um decréscimo da fome de atos.

O início do **Segundo Universo** é marcado pelo que Moreno (1989: 124) chamou de “brecha entre fantasia e realidade” que até aqui, operavam de forma misturada. A partir desse momento o indivíduo começa a desenvolver dois conjuntos de papéis, os sociais e os psicodramáticos ou de fantasia. Este Segundo Universo desenvolve-se em três etapas: uma fase de indiferenciação, onde a criança precisa sempre de alguém que faça por ela aquilo que não consegue fazer por si própria, que Moreno chamou de fase de duplo e depois outra, que ele chamou de fase de espelho, em que a criança passa a se reconhecer no espelho, imitando-se. Aqui, ocorrem dois movimentos, **um de concentração em si mesma esquecendo-se do outro e o de atenção ao outro ignorando a si mesma**. E por último, a fase de inversão, onde ocorre a tomada do papel do outro para em seguida ocorrer uma inversão dos papéis.

As pessoas de maior proximidade afetiva da criança fazem parte de sua Matriz de Identidade, essa configuração social das relações interpessoais que se desenvolvem a partir do nascimento, Moreno chamou de átomo social. Ao começar a distinguir os objetos dos seres humanos como separados dela, a criança começa a desenvolver sua **capacidade de percepção**, que vai além da captação feita por seus órgãos dos sentidos. Com o desenvolvimento desse fator, a criança vai distinguindo objetos e pessoas, sem distorcer seus aspectos essenciais.

Com o crescimento, a criança passa a freqüentar outros espaços. O amadurecimento e o crescente poder de percepção, expandem o seu espaço vital para novos horizontes além da família, alargando seu átomo social. Quando essa percepção do mundo vai ganhando maior clareza e profundidade, surge uma nova forma de compreender os outros e de entender o todo. **Esse aperceber-se de si no mundo envolve unir-se com seus iguais, para assim vivenciar o desabrochar que corresponde à juventude**. Quando o jovem delinea seu esboço da sociedade visível, ele se localiza dentro dela.

De acordo com Moysés Aguiar, o conceito de identidade deve ser tomado em dois níveis:

“O primeiro nível diz respeito à pertinência de um indivíduo a um grupo (ou categoria). Ou seja, quando alguém pertence a um grupo, traz em si a marca desse pertencer. (...) O segundo nível representa a combinatória dos inúmeros pertenceres de um dado indivíduo, enquanto intersecção de vários grupos e categorias que, assim lhe confere uma singularidade. A identidade define-se, aqui, então, pelo conjunto de pertenças”. (Aguiar, 1990: 197).

Ambos os níveis, dizem respeito ao **fenômeno de natureza “relacional”** e, embora a identidade tenha aspectos constantes, está sempre em permanente evolução.

O desenvolvimento humano é uma experiência de primeira pessoa que não pode ser visto, mas, através do modo de comunicar e da forma de aprender é possível ao outro compreender essa evolução.

Esse desenvolvimento da competência para aprender e comunicar a partir da perspectiva da Matriz de Identidade pode ser visualizado no quadro a seguir:

Tabela: Matriz de Identidade

Etapa ou período	Fase do desenvolvimento	Tipo de identidade	Tipo de comunicação	Forma de aprendizagem
Não eu	O cosmos é eu	Cósmica	Em Duplo	Cunhagem ou memória corporal
	O cosmos é não eu	Cósmica	Em Duplo	Cunhagem ou memória corporal
	O não eu é o outro	Outrocêntrica	Em Espelho	Imitação
Eu	Eu sou eu	Egocêntrica	Em Solilóquio	Reflexão (descoberta)
	Eu sou eu, o outro é o tu	Identificação do tu	Em Corredor	Simbolização (união-socialização)
	Eu sou eu, o tu pode ser ele	Inclusão do ele	Triangulação	Simbolização (união-socialização)
	Eu posso ser um ele	Vivenciação eu-ele	Triangulação	Simbolização (união-socialização)
	Eu posso ser um nós	Inclusão do nós	Circularização (noção de horizontalidade)	Simbolização (união-socialização)
	Eu posso ser o tu, o tu não pode ser eu	Experienciação tu-ele empaticamente	Pela tomada de papel	Experiência de papéis (exercício)
Plenamente EU	Eu posso ser o tu, o tu pode ser eu	Eu télico	Pela inversão de Papéis	<i>Por insight</i>

Tabela 6: Etapas da Matriz de Identidade segundo Aldo Silva Jr (2004, baseado em Moreno)⁹

⁹ Psicólogo psicodramatista brasileiro, propôs uma organização da Matriz de Identidade criada por Moreno, na qual clarifica os momentos de aprendizagem e as formas de comunicação que o indivíduo assume em seu processo de desenvolvimento.

Ao nascer, a identidade do indivíduo está centrada no cosmos. A criança não se diferencia dele. Ela experimenta apenas a sensação cenestésica de existir. Suas sensações são globais. Se ela sente desconforto, é o cosmo todo que está em desconforto. Diante dessa constatação, infere-se que a primeira fase da identidade pode ser identificada como “identidade centrada no cosmos”.

Na fase seguinte, a criança, através do processo de ingestão, centra sua atenção no fato de que, ao sentir o desconforto (fome), algo de fora (alimento) lhe devolve o conforto. É o momento em que ela percebe, sente, que há um não-eu para em seguida perceber um outro. Essa segunda fase pode ser identificada como “a identidade centrada no outro”.

Esse outro, a seguir, possibilita a criança perceber-se e ela passa à fase seguinte, a Identidade Egocêntrica. Nessa fase, é possível afirmar que o indivíduo assume a primeira pessoa do discurso: eu.

Na fase a seguir, a criança toma contato com o outro até assumir a terceira pessoa do discurso: nós. A essa fase denomina-se Identidade Heterocêntrica.

Até essa fase de desenvolvimento, o indivíduo sente-se ameaçado em sua identidade, como se a pudesse perder, ou como se pudesse cair no Cosmos e tornar-se poeira cósmica, perder-se no todo.

Finalmente, graças a seu desenvolvimento, chega a criança à fase última de aquisição das características pessoais. A consolidação dessa fase lhe dá a segurança de sentir-se ela mesma, ainda que por um momento. A essa última fase, denominada Identidade Cósmica quando o centro é o eu que está em relação com o outro, com o nós, com o cosmos. Essa consolidação de sua identidade permite-lhe ter a sensação-certeza. A criança tornar-se parte integrante do todo sem perder a identidade.

DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA PARA APRENDER

A competência para a aprendizagem é um processo de aperfeiçoamento e evolução. Desde a forma mais primária de aprender, por cunhagem até a

mais refinada, por *insigth*, todas as pessoas passam por vários níveis que se vão acumulando.

Contando inicialmente apenas com a memória corporal, a competência da criança para aprender, dá-se por cunhagem, ou seja, suas primeiras aprendizagens são impressas na sua memória corporal. Em seguida, sua aprendizagem dá-se por descoberta, quer dizer, gestos, movimentos, ruídos, chamam-lhe a atenção e ela fixa-os e os relaciona com os respectivos emissores.

A fase a seguir é a da imitação, um exemplo seria quando os adultos dirigem-se à criança e dizem: “Dê tchau pra ele, faça assim” fazendo o gesto para ser imitado.

O nível seguinte é o da simbolização. A criança torna-se competente para criar e reter os símbolos na memória.

O nível seguinte denomina-se experienciação. A aprendizagem dá-se pela experimentação da criança. Daí a afirmação de que criança não brinca, não faz de conta, ela vive “como se”. Experimentando esses papéis, a criança vai aprendendo pela vivenciação deles.

E, finalmente, a criança inicia um apurado nível de aprendizagem e só vai consolidá-lo quando adulta, que é a aprendizagem por insight.

DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO

Desde seu nascimento a criança entra em relação com o mundo. Ela já nasce com alguns comportamentos vitais, como, por exemplo, ao sentir desconforto, chora, ao sentir sono, dorme. Entretanto, para outros, ela ainda não está competente, como por exemplo, ao sentir frio, percebe o desconforto e chora, mas não tem competência para agasalhar-se.

Para comportamentos como esses, a criança precisa de alguém que realize aquilo de que precisa como se fosse ela mesma a realizá-los. Normalmente é a mãe que executa as tarefas como se fosse a criança. Essa mãe funciona como uma extensão dela, como seu “dublê” ou ego-auxiliar conforme denominou Moreno. Quando esse ego-auxiliar realiza a relação da criança com o mundo como se fosse a própria criança, está realizando a

comunicação que na teoria moreniana chamou-se duplo. Assim, à primeira fase da comunicação humana denomina-se a **fase do duplo**.

Na fase seguinte, a criança percebe-se e se explora, como por exemplo, o fato comum de levantar a mãozinha e observar seus movimentos. Chorar e mexer a mão são comportamentos reflexos que já existiam nela, mas agora eles saem espontaneamente e pela concentração-observação, retornam para ela. Outro comportamento comum na criança é em relação a sua voz, ela fala, fala, fala (balbucio) e presta atenção. Fala sozinha, faz o que em psicodrama chama-se solilóquio.

Na seqüência, dá-se a fase em que a criança comunica em espelho. Literalmente, a criança vê a sua imagem no espelho, mas não identifica que é dela mesma que se trata, porém, percebe tratar-se de uma outra pessoa. Então, ela observa que o “nenê” do espelho faz um movimento e que ela também faz, imita o mesmo movimento. E dessa forma, comunica-se com imagem. Esse momento da comunicação denomina-se fase do espelho.

Após isso, a criança começa a prestar atenção no outro. Todavia, somente o que está a sua frente é que existe. Saiu de seu raio de visualização, deixa de existir. Como ela ainda não tem memória simbólica e por isso não memoriza o que saiu de sua frente, sua comunicação dá-se como se fechasse um corredor em que numa ponta está ela, na outra, o outro. Essa fase é denominada fase do corredor.

Tornando-se capaz de simbolizar, desenvolve a memória. Portanto, ao comunicar-se com duas pessoas, estando estas, lado a lado, a criança ora fala com uma, ora com outra. A comunicação é sempre bi-lateral e a alternância de comunicar-se com um, ora com outro, estabelece um triângulo do qual a criança sente-se o vértice. A essa fase denomina-se fase da triangulação ou da comunicação em triângulo. Nesse tempo é que a criança inicia o seu processo de socialização. Percebe que há a comunicação $Eu \leftrightarrow A$ e $Eu \leftrightarrow B$. A seguir, vive outra e nova situação relacional: a comunicação $A \leftrightarrow B$ em que ela é excluída. Nessa ocasião é que deverá aprender a comunicar-se ora com A, ora com B e suportar a comunicação de A com B da qual ela fica de fora. Assim se dão as relações entre as pessoas: ora com uma, ora com outra e há momentos em que estamos sós.

Dessa experiência a três, passa a criança à experiência com quatro ou mais pessoas. Percebendo, agora, que **a comunicação interpessoal é sempre dois a dois**, ela deverá, para comunicar-se com um grupo, circular sua comunicação quer com o olhar, quer com gestos, ou ainda com referências, dirigindo-se seguidamente a cada um e circulando sua comunicação. Essa fase denomina-se fase da circularização.

Por fim, está o indivíduo em condições de tomar o papel do outro, aceitando que esse outro tome o seu papel. É a fase que denomina-se inversão de papéis.

A partir dessas fases de comunicação, Moreno propôs as principais técnicas de trabalho sociopsicodramáticas: duplo, solilóquio, espelho, tomada de papel e inversão de papéis.

IDENTIDADE COLETIVA

Autores centrados em abordagens psicossociológicas da identidade citados por Natércia Pacheco evocam a expressão **estratégias identitárias** (Lipiansky, Taboada-Leonetti & Vasquez, 1990, citados por Pacheco, 1996) como os

“procedimentos postos em prática (de forma consciente ou inconsciente) por um actor (individual ou colectivo) para atingir uma ou várias finalidades (definidas explicitamente ou situando-se ao nível do inconsciente), procedimentos esses elaborados em função das diferentes determinações (socio-históricas, culturais, psicológicas) desta situação”. (Pacheco, 1996: 137-138).

Para eles, as estratégias identitárias compreendem três elementos: indivíduos e/ou grupos que são os atores, sujeito das estratégias; a situação em que estão implicados, os seus efeitos dinâmicos e as finalidades definidas pelos próprios atores. Estes elaboram individual ou coletivamente, no seu cotidiano, estratégias que dependem dos seus recursos, da variação das situações e das suas finalidades.

A premissa central da noção de identidade para Claude Dubar (1997) está assente na recusa da distinção entre identidade individual e coletiva. Para ele, há a identidade para si e a identidade para o outro, que são inseparáveis e

complexamente inter-relacionadas. A identidade para si lida com a forma do indivíduo ver a si próprio – saber quem é. A identidade para o outro lida com a percepção dos outros que interagem com a pessoa. O autor considera que a identidade é produto de sucessivas socializações. A visão que um indivíduo tem de si próprio, está dependente do outro, do seu reconhecimento e a experiência do outro não é vivenciada somente por si. A socialização em Dubar (2005) é entendida como o processo pelo qual um ser humano desenvolve suas maneiras de estar no mundo e de relacionar-se com as pessoas e com o meio que a cerca, tornando-se um ser social. A identidade social vive numa interação entre a “transacção interna ao indivíduo e uma transacção externa entre o indivíduo e as instituições com as quais interage” (Dubar, 1997: 110).

Melucci (1996: 158) comentou que a identidade coletiva se refere a uma rede de relações ativas entre os atores sociais que interagem, influenciam-se mutuamente e tomam decisões. A existência da identidade coletiva pressupõe uma habilidade auto-reflexiva dos atores sociais; o agir coletivo produz orientações simbólicas e sentidos que os atores são capazes de reconhecer; uma noção de causalidade e pertença; uma habilidade para estabelecer relações entre passado e futuro e ligar a ação aos efeitos. A dimensão relacional da identidade ocorre, num quadro entre a auto-identificação e reconhecimento social. “O paradoxo da identidade é que a diferença, para ser afirmada e vista como tal, supõe uma certa igualdade e uma certa reciprocidade” (Melucci, 1992: 39-40).

INTERSUBJETIVIDADES OU INTEREXISTÊNCIAS

Subjetividade para Guattari (1992: 19) é “viver-em-relação” ou um conjunto de condições que torna possível que instâncias individuais e/ou coletivas estejam em posição de emergir como território existencial auto-referencial, em adjacência ou em relação de delimitação com uma alteridade ela mesma subjetiva.

A trama comunicacional expressa no cruzamento das subjetividades permite-nos inserir o termo intersubjetividades ou intercomunicação de

consciências (co-consciência), em que a subjetividade de um e a do outro transformam-se em **interexistências**.

Uma pessoa está sempre em situação ou em relação, por meio de seus encontros e desencontros desvelados nas situações concretas da vida. A subjetividade é sempre um fenômeno da relação, assim, o que se passa no “**entre**” das relações são fenômenos intersubjetivos. “Quando se procura resgatar a subjetividade, isto implica necessariamente em identidade, categoria que leva ao conhecimento da singularidade do indivíduo que se exprime em termos afetivos e motivacionais através das relações com os outros” (Lane, 1996, *apud* Araujo, 2001: 5).

Para Buber (*apud* Hycner, 1995: 23) “o significado do interhumano não será encontrado em qualquer um dos dois parceiros (de uma relação), nem nos dois juntos, mas somente no diálogo entre eles, no entre que é vivido por ambos”. No “entre” como um fenômeno ontológico ou no que acontece entre os homens.

A filosofia dialógica de Martin Buber entende o homem não como um ser individual, mas sim como uma relação dialógica entre eu e tu. Na sua obra intitulada *Eu e Tu*, Buber (1974) apresentou a preocupação com a necessidade de uma disponibilidade mútua entre cada indivíduo, existente apenas pelo diálogo. Para ele o eu individualmente não existe, é uma janela para o outro. O tu é condição *sine qua non* para que o eu exista (Buber, 1974: 32).

Buber considera duas palavras-princípio em sua teoria: Eu-Tu e Eu-Isso. Para ele, o eu do homem é duplo, quando um indivíduo diz Eu, refere-se ao Outro. Este outro, pode ser um Tu ou um Isso, conforme sua atitude diante do mundo. A palavra-princípio Eu-Tu subentende a participação do ser total e estabelece o mundo da relação, já a palavra Eu-Isso não encerra esta idéia e pertence ao mundo da utilização. Eu-Tu encerra o momento presente da relação, Eu-Isso é sempre passado.

A COMPLEXIDADE E A VIDA EM GRUPO

A complexidade indica que tudo se liga a tudo numa rede relacional e interdependente. Nada está isolado, ao mesmo tempo o indivíduo é autônomo, é dependente, numa circularidade que o singulariza e o distingue simultaneamente (Morin, 1997: 44).

Complexidade vem de *Complexus*, que significa o que foi tecido junto, é a união entre a unidade e a multiplicidade (Morin, 2000: 38).

O pensamento complexo compreende o princípio da incerteza enunciado por Werner Heisenberg¹⁰ em 1927. Esse princípio tem sua base assente na falibilidade da lógica, no surgimento da contradição e na indeterminabilidade da verdade científica. Viver no risco e na incerteza é o grande desafio da condição humana.

Para pensar a Complexidade, Morin (2000: 106-109) propõe princípios complementares e interdependentes que consistem num ir e vir constantes entre certezas e incertezas:

- Princípio sistêmico: liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo. A idéia sistêmica entende que “o todo é mais que a soma das partes”.
- Princípio “hologramático” (inspirado no holograma¹¹): coloca em evidência o aparente paradoxo dos sistemas complexos, de modo que não somente a parte está no todo, mas o todo se inscreve na parte. A sociedade, como todo, aparece em cada indivíduo, através da linguagem, da cultura, das normas.
- Princípio do circuito retroativo: rompe com o princípio de causalidade linear: a causa age sobre o efeito, e este sobre a causa.
- Princípio da auto-eco-organização os seres vivos são auto-organizadores que se autoproduzem, e, através disso, despendem energia para salvaguardar a própria autonomia (teoria da espontaneidade).

¹⁰ Físico Quântico que propôs o princípio da incerteza.

¹¹ Um holograma é uma fotografia tridimensional feita com a ajuda de um laser em que cada ponto contém a quase totalidade da informação do objeto representado.

- Princípio da reintrodução daquele que conhece em todo conhecimento: este princípio restaura o sujeito e ilumina a problemática cognitiva central. Todo conhecimento é uma reconstrução/tradução por um espírito/cérebro numa certa cultura e num determinado tempo.
- Princípio dialógico: permite assumir racionalmente a associação de noções contraditórias para conceber um mesmo fenômeno complexo.

O ser humano é um *homo complexus*, ou seja, traz em si um conjunto de características em que ao mesmo tempo, é sábio e louco, prosaico e poético, trabalhador e lúdico. É unidade e diversidade, é multiplicidade, singularidade, pluralidade e indissociabilidade. O indivíduo está na sociedade que está no indivíduo. Assim, quando um indivíduo começa a participar de um grupo, traz consigo diferenças de percepção, opiniões e sentimentos em relação aos demais participantes. Se as diferenças são aceitas no grupo, a comunicação flui facilmente, as pessoas ouvem-se umas às outras e têm possibilidades de dar e receber feedback. Porém, se as diferenças não são aceitas, a comunicação passa a fluir com distorções. As pessoas não dizem o que gostariam, não se escutam umas às outras (Rocha, 2003: 307).

Em situações de grupo, à medida que as atividades e as interações prosseguem, os sentimentos despertados podem ser diferentes dos esperados inicialmente e então, inevitavelmente, os sentimentos influenciarão as interações e as próprias atividades. Sentimentos de atração provocarão aumento de interação e cooperação, repercutindo favoravelmente nas atividades. Sentimentos de rejeição tenderão a provocar a diminuição das interações, afastamento e menor comunicação, repercutindo desfavoravelmente nas atividades (Moscovici, 1998).

As relações grupais são alternadas entre o equilíbrio e o desequilíbrio e nem sempre os elementos integrantes de um grupo conseguem ultrapassar as dificuldades próprias dos grupos como a competição, as relações de poder, os conflitos, a ordem/desordem e os ruídos que permeiam o seu funcionamento.

Nessas circunstâncias, uns voltam-se para o interior de si mesmos, outros para fora, para aqueles que os rodeiam.

Todos os sujeitos em um grupo desenvolvem-se na trama relacional subjacente que os envolve. E é dessa relação que cada um vai construindo sua identidade. O grupo permite um jogo de identificações e a partilha de experiências essenciais para o desenvolvimento da personalidade. Norbert Elias (2000: 189) considerou que a rede de interdependência entre os indivíduos é o que os mantém juntos.

O objetivo de cada grupo é que seus membros se adaptem ao movimento relacional, mas nem sempre esta finalidade é alcançada, visto que cada elemento se apresenta e se mostra com determinadas *performances* nesse confronto relacional. As tensões que resultam desse processo dialético do sujeito consigo mesmo e de si com os outros conduzem-no, não raras às vezes, aos desequilíbrios.

Segundo Alex Mucchielli (1983), qualquer grupo humano tem uma estrutura afetiva informal que determina o comportamento dos indivíduos. A organização grupal implica num processo dinâmico de interpenetração das condições existenciais e ambientais de todos os indivíduos envolvidos na conscientização a partir da intersubjetividade.

OS PROCESSOS COMUNICACIONAIS

"Quando duas pessoas se encontram há, na verdade, seis pessoas presentes: cada pessoa como se vê a si mesma, cada pessoa como a outra a vê e cada pessoa como realmente é". (William James, In Parker, 2008).

Se comunicar implica estar em relação à alguma coisa ou à alguém, logo, comunicar é igual a relacionar. Watzlawick *et al* (1989), no MIT,¹² estudaram os padrões, patologias e paradoxos da interação humana, tomando o conceito matemático de função como a chave para a compreensão das relações humanas.

O grupo de pesquisadores do MIT desenvolveu cinco premissas básicas para a comunicação: é impossível não comunicar; toda a comunicação

¹² Massachusetts Institute of Technology - MIT, Palo Alto, Califórnia.

apresenta dois aspectos: o conteúdo e o contexto de tal forma que o segundo engloba o primeiro, sendo, por isso, uma forma de metacomunicação. A natureza de uma relação depende da pontuação da seqüência de interações entre os elementos envolvidos na comunicação. Os seres humanos usam dois modos de comunicação: digital e analógica. A linguagem digital possui uma sintaxe lógica bastante complexa e bastante cômoda, mas não tem uma semântica apropriada à relação. Pelo contrário a linguagem analógica tem uma semântica muito rica, mas não a sintaxe apropriada a uma definição inequívoca da natureza das relações e por último, toda a comunicação é simétrica ou complementar segundo se baseia na igualdade ou na diferença.

Toda e qualquer comunicação implica compromisso. Quando se estabelece uma **comunicação, ela pode estar em acordo ao nível de conteúdo e desacordo ao nível de relação ou vice-versa**, a reação do outro pode ser continente ou não às definições que cada um tem de si e do outro, ou seja, a **comunicação tem o efeito de autoconfirmação**. Ela ocorre como uma constante reconstrução do conceito de eu, assim como do conceito do eu aos outros, que pode ser confirmada ou rejeitada pelo outro. Quando não ocorre a confirmação ou rejeição, acontece a desconfirmação que seria a **indiferença**.

A Pragmática da Comunicação Humana, demonstra que na comunicação a dois, estão presentes em cada sujeito da relação, vários níveis, cuja marcação determina os comportamentos dos implicados: **eu vejo você; eu vejo você me vendo e eu vejo você me vendo ver você**. Estes níveis de comunicação determinam a forma como a comunicação ocorre.

Para Wolton (1999: 15), a comunicação pode ser vista pelo menos de três perspectivas diferentes: direta, técnica e social. A comunicação direta é uma experiência antropológica, consiste em trocar algo com alguém. Nesse sentido ela é sempre e simultaneamente, uma realidade e um modelo cultural. Já na perspectiva técnica, a comunicação é um conjunto de técnicas que rompe a comunicação direta entre duas ou mais pessoas, para a troca à distância mediatizada pelas tecnologias. E a dimensão social, tornou a comunicação uma necessidade social funcional para as economias interdependentes. Entre esses três níveis, ocorre a interação.

AS COMPETÊNCIAS PARA SE VIVER

“Quando uma pessoa começa a aprender a dirigir, parece-lhe quase impossível controlar tudo ao mesmo tempo: o acelerador, a direção, o câmbio e a embreagem, o carro da frente, a guia, os espelhos (meu Deus, 3 espelhos!! Mas eu não tenho que olhar para a frente??). Depois de algum tempo, tudo isso lhe sai tão naturalmente que ainda é capaz de falar com o passageiro ao lado, tomar conta do filho no banco traseiro e, infringindo as regras de trânsito, comer um sanduíche. Por outro lado, as situações que se lhe apresentam no trânsito nunca são iguais. A cada momento terá que enfrentar situações novas e algumas delas podem ser extremamente complexas. Atuar adequadamente em algumas delas pode ser a diferença entre morrer ou continuar vivo”. (Lucia & Lepsinger, 1999).

Mais do que definir o termo competências, é preciso conceituá-lo por diferentes ângulos. Le Boterf (2005: 19) diz que “gastar tempo para refletir sobre o que se deve designar hoje conceito de competência não é um luxo ou simples manifestação de um gosto excessivo dos investigadores com vista à reflexão teórica. É uma necessidade prática”.

O termo **Competência** tem um parentesco semântico com o termo competitividade, ambos derivados do verbo *com+petere* do Latim, que segundo o Dicionário Etimológico Roberts, significa “buscar junto com, esforçar-se junto com ou pedir junto com”.

O caráter polissêmico do termo provoca e mobiliza diferentes encaminhamentos nos estudos que envolvem sua temática, sendo este, um dos motivos porque tem sido amplamente pesquisado em diferentes âmbitos nas ciências da educação, na psicologia, sociologia, antropologia, na gestão de organizações, entre outras.

O Dicionário Webster’s (2006: 66) define *competência* como “a qualidade de ser capaz, suficiência, capacidade, rendimento suficiente para viver”. A *competência* integra as diversas dimensões humanas quando se trata de desenvolver uma atividade. O conjunto de crenças e valores subjacentes ao que realizamos vai determinar um modo de ser, o *modus operandis* do indivíduo no mundo. É exatamente este modo de ser, justificado pelas crenças, que vai determinar o grau de motivação para realizar uma determinada atividade. A competência se expressa, portanto, pelo modo singular, como uma

habilidade é operacionalizada e os processos de auto-estima e identificação do sujeito da ação determinam diferentes graus para a competência. A competência engloba os conhecimentos, as habilidades e as atitudes presentes na realização humana.

Nos últimos anos, a noção de competência entrou para a pauta das discussões acadêmicas, seja na instância da pessoa, das organizações ou dos sistemas e sociedades.

O debate francês sobre competência nasceu nos anos 1970 e buscava estabelecer a relação entre competências e saberes ou o saber agir. Do campo educacional, o conceito passou para outras áreas, como o das relações trabalhistas. Fleury e Fleury se propuseram a recuperar o debate teórico a respeito da noção de competência, estabelecendo um diálogo entre a literatura americana e a européia. Seja na literatura acadêmica ou em textos de prática administrativa, o conceito de competência tem como baliza de referência uma ação. As competências são sempre contextualizadas, ou seja, os conhecimentos adquiridos e o *know how* não adquirem status de competência a não ser que sejam comunicados e utilizados (Fleury & Fleury, 2001: 187).

Le Boterf (1995) assenta a competência em três linhas: a pessoa, sua formação e sua experiência. Para ele, a competência é um saber agir responsável, que é reconhecido pelos outros. Ele compara a competência a um "saber-mobilizar": possuir conhecimentos ou capacidades não significa ser competente. Podem-se conhecer técnicas ou regras sobre um determinado assunto e não saber aplicá-las no momento oportuno. Todos os dias, a experiência mostra que pessoas que possuem conhecimentos ou capacidades não sabem mobilizá-los de modo pertinente e no momento oportuno, em uma dada situação. A atualização daquilo que se sabe em um contexto singular é reveladora da "passagem" à competência. Esta realiza-se na ação (Le Boterf, 1995: 16).

Perrenoud (2002: 141-145), escreve que em educação, competência é a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos - conhecimentos, capacidades, habilidades e atitudes - visando a abordar e solucionar com pertinência e eficácia uma determinada situação. "Há uma espécie de consenso tácito no

que se refere à semântica da palavra competência: **as pessoas é que são ou não competentes** e toda tentativa de atribuição de competência a objetos ou artefatos parece insólita ou inadequada”. A pessoalidade é a primeira característica da idéia de competência. Outro elemento que a caracteriza, diz respeito ao âmbito no qual ela se exerce. “Não existe uma competência sem a referência a um contexto no qual ela se materializa”. O terceiro elemento da idéia de competência é a mobilização, ou seja, “a capacidade de recorrer ao que se sabe para realizar o que se deseja, o que se projeta”.

Lucia e Lepsinger (1999: 7), apresentam um modelo didático de competência que descreve a particular combinação de conhecimento, habilidade, atitude e características pessoais para realizar uma ação. Eles identificaram o modelo como Pirâmide da Competência, em que as habilidades inatas estão na base e as habilidades adquiridas ocupam o topo, conforme figura a seguir.



Figura 1: Pirâmide da Competência (Lucia & Lepsinger, 1999: 7).

Fleury e Fleury (2001), também abordam em seu texto a relação entre competências e aprendizagem. Para eles, a emoção e os afetos regulam o aprendizado e a formação de memórias. **A aprendizagem é sempre um processo de mudança, mediado pelas emoções.**

A transformação do conhecimento em competência, diz respeito, principalmente, em percorrer o caminho da aprendizagem que vai do indivíduo para o grupo e depois para a organização (Fleury & Fleury, 2001: 190-192):

- do indivíduo: aprendizagem carregada de emoções positivas ou negativas, por meio de caminhos diversos.

- do grupo: aprendizagem por meio de um processo social e coletivo, e para compreendê-lo é necessário observar como o grupo aprende, como combina conhecimentos e crenças individuais, integrando-os em esquemas coletivos partilhados.

- da organização: o processo de aprendizagem se expressa na estrutura de regras, procedimentos e elementos simbólicos. É por meio de tais processos que a organização desenvolve as competências essenciais à realização de suas estratégias.

Ainda Le Boterf (2005: 23), diz que as competências referem-se sempre às pessoas e não existem sem elas. Esta constatação não pode levar à conclusão errônea de que competência é assunto individual. Para o autor, toda competência comporta duas dimensões indissociáveis: **uma individual e outra coletiva**.

A competência muitas vezes é entendida como “aplicação” de saberes teóricos ou práticos, mas isto é errôneo, porque compara competência a “recurso”. Outras vezes pensa-se competência como uma soma simples quando se trata, de uma combinatória. Listas intermináveis de saberes, reduzidas em unidades microscópicas fazem a competência perder seu sentido e, apreendem a competência unicamente como “estado”, quando ela se trata também de “processo” (*Idem, Ibidem*: 19-20).

“Um exemplo simples: saber andar de bicicleta pressupõe saber pedalar, saber travar, saber acelerar... é possível decompor o saber fazer elementar, mas a competência global não se reduz a esta adição. A competência deve ser pensada em termos de conexões e não de separações. Ela não existe no final de um trabalho de dissecação”. (Le Boterf, 2005: 26).

Ao observar-se em ação, o sujeito pode tomar consciência dos seus modos de agir, das suas estratégias, das razões dos seus sucessos e dos seus fracassos.

As competências podem ser consideradas como resultantes de três fatores:

“o saber agir que supõe saber combinar e mobilizar recursos pertinentes (conhecimento, saber fazer, redes..); o querer agir que se refere à motivação pessoal do indivíduo e ao contexto mais ou menos estimulante no qual ele intervém; o poder agir que remete para a existência de um contexto, de uma organização de trabalho,

da escolha da forma de gestão, de condições sociais que tornem possível e legítimo que o indivíduo assuma responsabilidades e corra riscos". (*Idem, Ibidem*: 28).

A plasticidade do conteúdo da competência faz com que sua definição varie segundo as organizações e as situações. **O contexto é tão importante de considerar como o indivíduo, pois é o campo de possibilidades para as competências.**

A competência evolui em função de um "cursor" que se desloca entre dois pólos, o das situações caracterizado pela repetição, pelo rotineiro, pelo simples, pela execução de instruções, pela prescrição estrita e o das situações caracterizadas pelo confronto com as eventualidades, inovação, complexidade, tomada de iniciativas, prescrição aberta.

"Quando o cursor da competência se encontra próximo das situações de prescrição estrita, a competência define-se em termos de «saber fazer». Reduz-se a executar um conjunto de operações.

Quando o cursor da competência se aproxima das situações de prescrição aberta, a competência tende a definir-se, sobretudo em termos de saber agir e reagir. Nestas circunstâncias, ser competente é, «saber o que fazer e quando»". (*Idem, Ibidem*: 30).

É, portanto, em relação às novas exigências sobre o modo de fazer ou agir que se vai definir a competência exigida e que têm de ser construídas as competências reais, singulares, das pessoas. "Uma competência real, na posse de uma pessoa, é com certeza um «estado», na medida em que ela é uma disposição a concretizar ou fazer" (*Idem, Ibidem*: 34).

Se a competência real de um sujeito pode ser considerada como uma disposição para agir, então, pode ser igualmente definida como um processo. Mas só pode ser concebida como processo, se a pessoa for capaz de construir e de adaptar o "elo combinatório dos recursos" em relação a um contexto, ou seja, não somente ser competente, mas agir com competência (*Idem, Ibidem*: 35).

Le Boterf (*Ibidem*: 36), também diz que a competência pode ser posicionada em relação a **dois eixos complementares**. O eixo da atividade é o da ação contextualizada. Este **eixo de ação vivida** e da inteligência prática corresponde ao que Piaget designa por "conhecimento em ato". É o eixo das **ações "automáticas"**, não refletidas, mas que podem ser eficazes. Sobre este eixo, pode desenvolver-se a formação *in loco* e a aprendizagem por imitação.

Em torno deste eixo, se constroem as combinatórias de recursos e as estratégias que permitem agir com pertinência.

O eixo da distanciação corresponde a metacognição, pois distanciar-se é estabelecer um desvio entre si e a atividade. Corresponde **a conceitualização da ação**. É uma ferramenta que permite, mais ou menos, segundo sua pertinência, **“agarrar” a realidade**. O exercício da metacognição desenvolve a capacidade do sujeito conduzir, ele próprio, as suas aprendizagens.

As competências estão associadas a ações ou operações através das quais estabelecemos relações entre objetos, situações, acontecimentos e pessoas.

COMPETÊNCIAS RELACIONAIS

A expressão "competências relacionais" é pouco explorada na literatura, a maior ênfase ocorre com a expressão "competência social". As competências sociais são comportamentos que se manifestam durante o relacionamento com os outros e que expressam atitudes, sentimentos, desejos, opiniões ou direitos. Elas são aprendidas e podem desenvolver-se.

A questão que se levanta é: Por que competências relacionais e não inteligência relacional? Simplesmente porque a inteligência está focada no indivíduo e as competências se constroem na relação indivíduo-outro-coletivo.

Compreender as competências relacionais, como um dos elementos constituintes das relações humanas requer explicitar os processos de hominização e humanização do homem. **Isto inclui explicitar seu desenvolvimento cerebral e emocional.**

Nestes processos de hominização e de humanização, os conceitos de autonomia e de implicação juntam-se ao de complexidade, interligando-se à idéia das competências relacionais na medida em que expressam o jogo das interações sociais.

O conceito de autonomia nasceu na Grécia e embora a autonomia coletiva tenha sido nomeada antes da individual, sendo a 1ª política e a 2ª psíquica, esta diferença não impede que elas se interrelacionem.

A Psicossociologia opera entre as duas autonomias. Pensar a autonomia é pensar na relação com o outro. Um indivíduo é considerado autônomo desde

que pertença a um corpo social que adquiriu as condições de autonomia. Assim, a autonomia é intersubjetiva.

A autonomia individual é solidária com os processos sociais, é instável por constituir-se na “tensão entre processos de imitação, de dispersão, sob o efeito dos constrangimentos exteriores e de um movimento de retoma de si, para elaborar uma coerência pessoal através dos papéis assumidos e das mudanças consentidas”.(Barus-Michel *et al.*, 2005: 25). Ela comporta um certo afastamento do grupo, é uma mudança de alteridade.

Construir a autonomia de um grupo contribuirá para despertar a autonomia individual e desenvolver processos psíquicos de autonomia individual manifestará atitudes políticas coletivas.

A implicação constitui-se uma noção central em Psicossociologia. A etimologia da palavra implicar, “plicare” significa dobrar e “impli” significa para dentro, assim “implicare” quer dizer dobrar para dentro, diferentemente de “explicare” que significa dobrar para fora e deve ser apreendida dentro do sistema social do qual tem lugar. Qualquer ação tem implicações, mesmo que não se tenha consciência delas. Ela é simultaneamente fonte de conhecimento e de desconhecimento, conotando seu envolvimento na complexidade. Max Pagés (1985) diz que solicitar a implicação consiste em estimular toda espécie de projetos intra e interpsíquicos de que importa compreender tanto a natureza como os efeitos. Renê Barbier (1985) diferencia 3 níveis de implicação: psicoafetiva, histórico-existencial e estruturoprofissional. Eugène Enriquez (2001) diz que a “implicação não se concebe sem simpatia e sem distância”, se aproximando do conceito de Tele proposto por Moreno.

Assim exposto, considero que os conceitos de autonomia e de implicação são as bases para se pensar o desenvolvimento das competências relacionais. As competências relacionais consideradas no campo do “inter” no sentido exato do termo “**entre**”, não pertencem única e exclusivamente ao âmbito do indivíduo, mas também, ao âmbito coletivo, posto que ninguém é competente relacionalmente sozinho e a sociedade se organiza por meio de suas redes relacionais.

JUVENTUDES

“Em nenhum lugar, em nenhum momento da história, a juventude poderia ser definida segundo critérios exclusivamente biológicos ou jurídicos. Sempre e em todos os lugares ela é investida também de outros valores”. (Levi & Schmitt, 1991: 14).

A temática da juventude constituiu-se enquanto objeto de investigação em inúmeros estudos sob diferentes perspectivas, sejam sociológicas, psicológicas, pedagógicas, antropológicas, biológicas ou culturais.

A UNESCO em 1964 na 13ª Conferência Internacional sobre a Juventude em Grenoble na França, estabeleceu o seguinte conceito de *juventude*:

“o termo designa um estado transitório, uma fase da vida humana de começo bem definido pelo aparecimento da puberdade, o final da juventude varia segundo os critérios e os pontos de vista que se adote para determinar se as pessoas são «jovens». Por juventude entende-se não só uma fase de vida, mas também indivíduos que pertencem aos grupos de idade definidos como jovens”. (Unesco, 1964).

A ONU, na Assembléia Geral de 1985, no Congresso Mundial da Juventude em Barcelona, definiu como jovens as pessoas entre os 15 e os 24 anos. No Brasil, para efeitos jurídicos, considera-se jovem as pessoas com idade entre 18 a 24 anos, para não ocorrer conflitos com o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Alguns países europeus tendem a alongar os limites superiores da faixa etária da população jovem para até 29 anos (Bauby & Gerber, 1996). Para Chamboredon (1985), esse alongamento da transição para a vida adulta não se trata de uma simples extensão de duração dessa fase, mas de um processo de reestruturação e recomposição dos atributos sociais da juventude e das formas de inserção da maturidade nas sociedades modernas.

Embora Feixa Pampols (1999: 43) destaque que outras formas de juventude já podiam ser evidenciadas nas sociedades primitivas, a expressão atual, tal como a conhecemos hoje, se formou num contexto de mudanças sociais no início do século XX, como resultado de um processo social marcado por um contexto pós industrial, demarcado pelo crescimento do bem estar

social e econômico que possibilitou que os jovens ficassem mais tempo em casa; por uma crise contra os autoritarismos sociais e a autoridade patriarcal; pelo surgimento de um mercado juvenil de consumo; pela emergência dos meios de comunicação em massa e pela falência da cultura puritana e a modernização dos costumes entre os jovens.

Karl Mannheim (1961: 62), foi um pioneiro na Sociologia da Juventude. Para ele “a juventude não é progressista nem conservadora por natureza, mas em função de uma força dormitante que sobre ela reside, está pronta para tudo o que há de novo”.

A noção usual do termo juventude refere-se a uma etapa da vida em que se completa o desenvolvimento físico e uma série de mudanças psicológicas e sociais decorre. Devemos evitar identificar a juventude como uma faixa etária definida ou naturalmente construída para que não venha encobrir as diferenças existentes entre os jovens.

Bourdieu (1980: 145) referiu que “a juventude começa por ser uma categoria socialmente manipulada e manipulável”. Assim, falar dos jovens como “unidade social” ou como grupo dotado de “interesses comuns” e referir esses interesses a uma faixa de idades constituem em si mesmo, uma evidente manipulação.

Na obra intitulada *Culturas Juvenis*, José Machado Pais (2003) propõe o exercício de olhar a juventude em torno de dois eixos: como aparente unidade e como diversidade. Ele chamou de *paradoxos da juventude*:

“os diferentes sentidos que o termo «juventude» tem tomado e as manifestações de sentido contrário que entre os jovens é possível encontrar em seus comportamentos quotidianos, nos seus modos de pensar e de agir, nas suas perspectivas em relação ao futuro, nas suas representações e identidades sociais”. (Pais, 2003: 30).

A juventude como categoria social e cultural apresenta diferentes formas de manifestações que se articulam com as especificidades sociais que delimitam suas condições de existência. Não existe uma juventude, mas uma multiplicidade delas. Discutir as questões referentes à juventude é de certa forma, fazer escolhas sobre quais aspectos privilegiar ou não.

Mesmo que conceito seja de difícil apreensão, não quer dizer que a juventude não exista. De fato, a categoria “juventude”, enquanto objeto

específico da pesquisa social, decorre da própria transformação da sociedade e dos problemas daí decorrentes (Flinter, 1968). Aspectos sociológicos, psicológicos, estatísticos, jurídicos, filosóficos e antropológicos devem ser levados em consideração para uma melhor compreensão dessa categoria tão rica quanto heterogênea.

Natércia Pacheco (1996), considera que o termo jovens tanto designa um indivíduo como um grupo social.

“Referindo-se a uma idade física, entre a infância e a idade adulta, tem um carácter «universal», mas os seus limites são fluídos e reflectem o contexto sócio-histórico que os determina. Os jovens são objecto de representações contraditórias, ora como garantia da continuidade de uma dada sociedade, como esperança do futuro, ora como sendo responsáveis por transformações pondo em risco valores e normas estabelecidos”. (Pacheco, 1996: 150).

No presente estudo, é de fundamental importância a compreensão de como os jovens se agrupam e redefinem sua identidade. Diante do fato de que ninguém constrói sua identidade sozinho, visto que ela associa continuidade e mudança no estabelecimento de um processo relacional que distingue e ao mesmo tempo une o indivíduo, e que a vida humana se faz nas tramas das relações que se vão construindo ao longo do tempo, o conceito de identidade também se modifica nessa trajetória.

O QUE É PRÓPRIO DA CULTURA JUVENIL E DE SUAS RELAÇÕES?

"Na juventude, as regras da dependência infantil começam a cair. Não é mais o velho que ensina ao jovem o significado individual ou coletivo da vida. É o jovem que, por meio de suas respostas e ações, diz ao adulto se a vida, da maneira como é representada pelo idoso e representada pelo jovem, tem significado. E é o jovem que carrega em si o poder de confirmar aqueles que o confirmam, de renovar e dar nova vida, ou de reformar e de se rebelar". (Erikson, 1965: 24).

O período da juventude inicia-se com a adolescência, que se segue à puberdade (aproximadamente aos 14 anos). No século XVIII aparecem as primeiras tentativas de se definir a adolescência, mas essa noção, segundo Ariès (1981), tem suas raízes na Grécia Antiga. Nem sempre a adolescência foi uma fase supostamente conhecida, estudada e valorizada. Porém, reconhecer

que a adolescência começa na biologia e termina na cultura, constitui-se lugar-comum nos dias de hoje.

Segundo Machado Pais (2003: 81), o prolongamento da condição juvenil é marcado pelos percursos escolares mais longos, por uma tardia inserção no mercado de trabalho; porque o acesso à casa própria é difícil; porque os casamentos retardam, devido também a uma maior liberalização das relações sexuais.

A teoria do desenvolvimento psicossocial proposta por Erik Erikson, por volta de 1940 e consolidada no modelo que apresentou no livro *Infância e Sociedade* em 1950, situou o crescimento psicológico dos seres humanos por meio de estágios e fases, que não ocorrem ao acaso e que dependem da interação da pessoa com o seu meio social. Cada estágio é atravessado por uma crise psicossocial entre uma polarização positiva e outra negativa. As duas polaridades são necessárias, mas para o desenvolvimento saudável do indivíduo é essencial que se sobreponha a positiva. A forma como cada crise é ultrapassada ao longo de todos os estágios irá influenciar a capacidade para se resolverem conflitos inerentes à vida. Sua teoria concebe o desenvolvimento em 8 estágios, um dos quais se situa no período da adolescência.

A fase da adolescência constitui-se numa luta cuja batalha central é a **formação da identidade**. Erikson chamou de crise de identidade o grande conflito a ser solucionado nesta fase em busca do “eu”. O termo crise, adotado por ele, é sinônimo de mudança. Essa “crise” fará com que o adolescente parta em busca de identificações, encontrando outros “iguais” e formando seus grupos.

Segundo Erikson (1976: 21), a formação da identidade emprega um processo de reflexão e de observação simultâneos, um processo pelo qual o indivíduo julga a si próprio à luz do que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles, enquanto julga a maneira como os outros o julgam à luz do modo como percebe a si próprio em comparação com os demais e com os que se tornaram importantes para ele.

“Eu denominei a maior crise da adolescência como sendo a crise da identidade. Ela ocorre naquela fase da vida em que cada jovem deve estabelecer, para si mesmo, certas perspectivas centrais e certa direção, alguma unidade de trabalho além dos vestígios de sua infância e das esperanças da sua antecipada idade adulta. O jovem

deve descobrir alguma semelhança significativa entre o que ele vê em si mesmo e entre o que sua consciência afiada lhe diz que os outros julgam e esperam que ele seja". (Erikson, 1976: 14).

Para que a "crise Eriksoniana" da adolescência ocorra, são necessárias as seguintes condições: a ocorrência da puberdade, um desenvolvimento físico e intelectual junto às pressões culturais, a capacidade de operações formais e de raciocínio abstrato. O pensamento formal constitui a capacidade de refletir acerca do seu próprio pensamento e do pensamento dos outros. O raciocínio abstrato permite colocar hipóteses, conceber teorias e operar com proposições. É fundamental que o jovem tenha possibilidades de explorar hipóteses e escolher caminhos. É nesta altura que os vários agentes de socialização exercem pressão para que o jovem assuma responsabilidades e tome decisões. Erikson (1976) considerou que os rituais sociais para a entrada na idade adulta, como por exemplo, a escola da área profissional no ensino escolar, facilitam a preparação para a aquisição dos papéis sociais na sociedade.

Por outro lado, um contexto social não estruturado pode levar a uma crise de identidade e como não é possível separar a crise de identidade individual do contexto histórico da sociedade em que o indivíduo está inserido, ambos se mesclam. Os fatores que contribuem para a confusão da identidade são a perda dos laços familiares e falta de apoio no crescimento; as expectativas parentais e sociais divergentes do grupo de pares; as dificuldades em lidar com a mudança; a falta de laços sociais exteriores à família (que permitem o reconhecimento de outras perspectivas) e o insucesso no processo de separação emocional entre o adolescente e as figuras de ligação.

Os outros têm um importante papel na definição da identidade: O jovem vê refletido no seu grupo parte da sua identidade e preocupa-se muito com a opinião dos mesmos. Por vezes, procura pessoas com "maneiras de estar" divergentes das que foi criado, de forma a poder pôr em causa os valores dos pais, testando possibilidades para construir a sua própria "maneira" de ser e estar no mundo.

Segundo Erikson (1976), o adolescente que adquire a sua identidade é aquele que se torna fiel a uma coerente interação com a sociedade, a uma ideologia ou profissão, que é também uma tarefa deste estágio. A fidelidade

permite ao indivíduo um compromisso com certos valores e também permite confiar em si próprio e nas outras pessoas. A **interação social é fundamental à formação da identidade do jovem.**

A idade, como critério para agrupar as pessoas, traz implícita o caráter da transitoriedade. Os jovens na sociedade não constituem uma classe social.

Autores que trabalham com a temática da juventude, como Attias-Donfut (1996), Levi e Schmitt (1991), Pais (1990; 2003), Dayrell (1999; 2005), Sposito (1997; 2000), Melucci (1992; 1997; 2001), entre outros, colocam o jovem como protagonista de um tempo de possibilidades.

Segundo Melucci (2001), num contexto cultural marcado por diferentes pertencimentos, interações e oportunidades de experiência individual, as fronteiras entre juventude e maturidade evaporaram-se.

Os jovens, como qualquer outro grupo humano, procuram agrupar-se por afinidades em torno dos mais diferentes interesses, porém, existe um esforço por diferenciarem-se em busca da expressão de sua individualidade.

Sposito (1997), aponta que o momento da juventude é rico em manifestações de sociabilidade, e as formas grupais são bastante expressivas neste tempo. Desta forma, o grupo permite um jogo de identificações e a partilha de segredos e experiências essenciais para o desenvolvimento da personalidade.

Como faces de um mesmo processo na vida dos jovens,

“a procura por autonomia e diferenciação, por um lado, e de cooperação e integração, por outro, não pode ser vista como expressão de processos antagônicos ou paradoxais. São apenas faces de um mesmo processo que tem marcado a vida dos jovens nas modernas sociedades industriais. Esses elementos poderiam ser pensados, aqui, como algo constitutivo da juventude, marcados por aquilo que Simmel definiu como próprio de um espírito aventureiro, em que, mais do que se chegar a qualquer ponto, importa o caminho, o percurso do aventureiro”. (Sallas & Bega, 2006: 54).

O comportamento juvenil da atualidade é compreendido como uma **busca continua pela vivência do presente**, tempo este, de flexibilidade e de mobilidade. “A forma como os jovens estão (ou não) orientados para a realização de objectivos situados num futuro mais ou menos próximo ajudará, certamente, a explicar as reacções aos problemas e às situações que enfrentam no presente” (Detry & Cardoso, 1996: 115).

No decurso da história da Cultura Ocidental, a participação dos jovens foi desconsiderada nos movimentos e transformações sociais ocorridos ao longo do tempo. Os jovens, na maioria das vezes, foram considerados imaturos e ignorantes. No entanto, a partir da segunda metade do século XX, esse cenário começou a sofrer transformações. A partir da década de 1960, as manifestações culturais e políticas juvenis indicavam que o papel do jovem começava a ter outro lugar na sociedade. A chamada geração “zapping”, simbolizada pelo contato simultâneo com as tecnologias da comunicação e da informação, coloca a juventude numa condição de complexidade crescente. Assim, para Attias-Donfut, três eixos possibilitam uma aproximação à idéia de juventude:

- “1.o período da juventude, no quadro da organização de conjunto das etapas de vida;
- 2.a inscrição dos jovens na filiação e nas relações de gerações implicando no reconhecimento da distribuição social;
- 3.a formação de «agregados sociais», na origem dos movimentos sociais ou formas específicas de ações e expressões, suscetíveis de exercer uma influência nas sociedades”. (Attias-Donfut, 1996).

Kimmel e Weiner (1998), dizem que o jovem desenvolve normativamente sua identidade quando toma decisões ocupacionais de maneira mais racional e sistemática, marcada pela exploração vocacional e autoconfiança. A identidade ocupacional, que é um dos componentes da identidade pessoal, diz respeito a como uma pessoa integra "suas diferentes identificações e sabe o que quer fazer, de que modo e em que contexto" (Bohoslavsky, 1998: 49).

À medida que tem oportunidades, o jovem vai reduzindo gradualmente a lista de possibilidades, decidindo por uma profissão que seja de seu interesse e compatível com suas aptidões. Entretanto, quanto mais difusa é a identidade do jovem, mais ele tende a evitar a exploração vocacional por completo, bem como tomar decisões quanto à escolha profissional. Caso as tome, opta pelo que acredita correto ou conveniente, sem reflexões mais aprofundadas.

EMOÇÕES E SENTIMENTOS NA ESCOLA

“Na escola aprendemos história, geografia, matemática, francês, desenho e ginástica... e sobre a afectividade, o que é que aprendemos? Nada. Nada sobre a forma como intervir quando se desencadeia um conflito num elevador. Nada sobre o luto, nada sobre o domínio do medo, nada sobre a expressão da ira”. (Filliozat, 1997: 9).

O Parlamento Europeu em 2006¹³, adotou um quadro de referência em que estabelece 8 competências essenciais que os cidadãos devem possuir, numa perspectiva da aprendizagem ao longo da vida. Dentre elas **encontram-se as competências sociais e a sensibilidade**.

Segundo os pressupostos construtivistas, na formação do jovem, além das aprendizagens do tipo cognitivas, as aprendizagens afetivo-sociais são imprescindíveis.

Para Dubet (1996: 28), a produção sobre juventude hoje é fortemente influenciada pela escola, mas “isso não significa que os jovens não sejam mais definidos por suas origens sociais, mas que a posição no sistema escolar torna-se um dos fatores essenciais da organização das experiências juvenis”.

Rui Santiago diz que

“na escola construtiva, a preparação do aluno para a inserção socioprofissional, é representada em todas as suas componentes. Aos objectivos educacionais de tipo cognitivo ou instrumental são interligados outros objectivos dos domínios afectivo, social e moral, que ocupam um espaço importante na relação e na aprendizagem”. (Santiago, 1997: 47).

Hoje vive-se um dilema na escola, os problemas de relacionamento entre professores e alunos, direção e alunos e alunos e alunos evidenciam uma crescente dificuldade de comunicação e de relação. O aumento dos conflitos no interior da escola trouxe a preocupação pela aprendizagem da convivência. Porém, alguns enxergam o conflito como algo meramente negativo, buscando solucioná-lo por meio da vigilância, da ameaça e do castigo.

Mas quem é que se ocupa das emoções na escola? Raramente fala-se de afetividade na escola, e muito menos, em como a gerir.

¹³ Projecto de relatório intercalar conjunto de 2010, do Conselho e da Comissão Europeia, sobre a aplicação do programa de trabalho «Educação e Formação para 2010» Bruxelas.
Disponível: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0640:FIN:PT:PDF> Acesso 25/01/2010.

“A trama das emoções e dos afectos permanece oculta nas escolas. É como se não existisse. E, contudo, todos nós sabemos que constitui uma parte fundamental da vida da instituição e de cada elemento que a integra. Quando atravessamos a porta da escola, não deixamos os sentimentos do lado de fora. Eles entram com cada um de nós. E, por sua vez, dentro da escola, nascem e cultivam-se novos sentimentos”. (Guerra, 2006: 12-13).

Ao final da escolarização, os jovens saem da escola com muitos conhecimentos, mas sem uma formação que lhes permita responder às dificuldades, à falta de autonomia, de criatividade, de responsabilidade, de motivação, de capacidades de cooperação e de gestão de conflitos, entre outras.

Não poderia fazer parte da formação da escola a aprendizagem afetiva e social? Afinal, o analfabetismo emocional tem graves consequências individuais e sociais, para além do seu peso económico na segurança social, gerado pelas doenças psicossomáticas originadas pelas angústias, depressões, fobias sociais, pela falta de maturidade afetiva e social.

As emoções, como qualquer linguagem, têm sua gramática, e, portanto, são passíveis de aprendizado. A aprendizagem de relações saudáveis na escola tem nos conceitos de **autonomia e de implicação** as bases para sua compreensão.

A autonomia, etimologicamente, deriva do grego e significa independência, regulação dos próprios interesses, e tem por foco o poder do sujeito em decidir e agir. O conceito tem implícito os princípios de liberdade, independência, vontade, emancipação e direito do sujeito por si próprio. Usamos o conceito para fazer referência à nossa liberdade pessoal, mas temos que considerar o conceito também em sua dimensão relacional. Autonomia é o oposto de heteronomia, que consiste na sujeição a uma lei exterior.

Para Sarmento (1996: 10), “as diferentes formas de autonomia são relativamente interdependentes, de tal forma que pode acontecer que, não existindo uma dessas formas, outras não possam ser exercidas”.

O conceito de implicação agora pode ser acrescido da visão de Ardoino (1983) que diz que o “estar implicado” pressupõe um estar empenhado em “algo”. Desta forma, os sujeitos envolvidos num processo relacional implicam-se em seu próprio processo.

Quando em 1983 Howard Gardner apresentou pela primeira vez o conceito de “inteligências múltiplas”, deixou muitos especialistas confusos. Em 1986 as pesquisas de Daniel Goleman reconheceram a necessidade de maior atenção ao “ser e ao relacionar-se” até então esquecidos ou ignorados nas escolas e sobre a importância em se “educar” as emoções.

As emoções de um indivíduo podem expressar-se por meio de caminhos saudáveis ou patológicos. Expressar as emoções não é liberar-se delas, mas sim manifestá-las de forma adequada. As emoções são instrumentos de autonomia.

Os estudos sobre o funcionamento cerebral podem ajudar na compreensão da importância das emoções e de sua correta expressão no decorrer da vida.

Paul MacLean, neurocientista que desenvolveu o modelo de evolução e estrutura do cérebro triúncio em 1973, estabeleceu que o cérebro era constituído de três partes resultantes de um processo evolutivo: o cérebro primitivo (reptiliano); o cérebro intermediário (límbico) e o cérebro racional (neocórtex). A parte mais antiga do cérebro humano, o sistema reptiliano, contém toda a rede de neurônios para o desempenho das atividades de reprodução e autopreservação. Os seres humanos, os répteis e os mamíferos compartilham dessa estrutura de forma semelhante, nela estão localizadas as características agressivas e sexuais, a territorialidade e a hierarquia social. Esta parte desenvolveu-se há muitas centenas de milhões de anos atrás. A próxima parte, o Sistema Límbico, não é encontrado completo nos répteis, mas se faz presente nos mamíferos. Nela, nascem as emoções como a alegria, o medo e a raiva. Provavelmente esta parte desenvolveu-se há mais 150 milhões de anos. Cobrindo o resto do cérebro, existe o Córtex ou Neocortex, sua evolução é estimada em dezenas de milhões de anos atrás, com uma aceleração no desenvolvimento, há poucos milhões de anos, quando os seres humanos emergiram. Nesta parte, está a inteligência e o sentimento, manifestados nos hemisférios esquerdo e direito do cérebro. MacLean ainda estabeleceu que o Sistema Límbico é o principal centro regulador do funcionamento víscero-emocional. As ligações anatômicas entre o tálamo e hipotálamo formam um verdadeiro “cérebro de emoções”.

Ao cérebro reptiliano pertencem à agressividade vinculada aos instintos de conservação e luta pela sobrevivência. Alguns investigadores sugerem que os impulsos agressivos são controlados por diferentes áreas neurais no cérebro. A amígdala, por exemplo, desencadeia reações de luta e fuga, gera ansiedade, detém a atividade do estômago e do intestino, entre outras ações para aumentar a capacidade do indivíduo enfrentar perigos. Ela também pode ser inibida, por meio do estímulo de outras estruturas como o septo e o núcleo caudal.

O cérebro reptiliano é a sede dos reflexos que asseguram a nossa sobrevivência imediata ou biológica. São respostas que inscrevem-se no presente. Este cérebro não tem acesso nem à antecipação nem à memória e menos ainda à consciência ou ato voluntário (Filliozat, 1997: 68-72).

O cérebro emocional ou intermediário, constituído principalmente pelo sistema límbico, permite a memorização, o reconhecimento de situações já vividas e a atribuição do seu significado afetivo. “Graças ao nosso cérebro emocional, as nossas reações comportamentais já não são automáticas e instantâneas, mas inscritas nas histórias, tomando em conta o já vivido” (*Ibidem*: 70).

A dimensão do futuro só é acessível ao neocórtex, ele é o cérebro da antecipação. Este salto evolutivo reside na aparição das áreas associativas. O lobo frontal além de conferir aptidões para a antecipação e a consciência dos atos dá-nos a consciência das emoções dos outros.

O neocórtex interfere em nossa capacidade de aprender e criar. Ele governa nossa capacidade de falar, pensar e resolver problemas. O córtex está organizado em módulos verticais, ligados entre si por conexões horizontais. “os neurónios que transmitem a informação sensorial e motora seriam geneticamente programados, enquanto que as redes de conexões entre os neurónios e as áreas de associação se constroem à medida do já vivido” (*Ibidem*: 21). O estabelecimento das relações horizontais é dependente da experiência.

Não é possível falar de uma localização no cérebro das emoções, mas a ligação que faz a conexão (corpo caloso) entre os hemisférios esquerdo e direito, produz dois sistemas mentais separados, cada um dotado de sua própria capacidade de aprender, recordar, sentir emoções e se comportar.

O cérebro esquerdo é a sede da produção da fala, com as competências para explicar, inferir e dar sentido. O hemisfério direito tem uma linguagem menos elaborada, mas não menos importante, tudo o que é aprendido por ele, é imediatamente transferido para o esquerdo, para análise e compreensão verbal. O papel do cérebro esquerdo é construir teorias sobre as sensações internas, percepções e os comportamentos.

O cérebro filtra as informações em função da emoção sentida. A ativação da amígdala favorece a memorização a longo prazo. Quando não se pode dar nomes àquilo que se sente, ou quando as emoções são vividas sem mediação, conservam um caráter perigoso. Os detonadores das emoções e dos sentimentos são universais, embora suas manifestações sociais sejam culturalmente aprendidas. Por isso, a aprendizagem e o reconhecimento das emoções possibilitam que cada indivíduo seja capaz de respeitar as emoções do outro.

Talvez, em algum momento na vida, o leitor tenha ouvido alguém dizer a outrem “você está agindo como um réptil!”. Ao refletir sobre isto, é possível pensar em momentos quando pessoas parecem estar agindo mesmo como répteis, atacam igual aos animais acuados como se estivessem ameaçados por um perigo fatal. Segundo a teoria de Paul MacLean (1973), estas pessoas agem com o cérebro reptiliano, fazendo um deslocamento para baixo, usando somente a parte mais primitiva do cérebro. O deslocamento para cima (límbico e neocórtex) ocorre quando o ambiente é seguro e protegido.

“A amígdala recebe informações da parte dos cinco sentidos que fazem a exterocepção (percepção do exterior) e a propriocepção (percepção do nosso próprio corpo). Ela informa as áreas superiores e escuta as suas mensagens, reage aos pensamentos, às imagens, aos fantasmas produzidos pelo neocórtex. Ela está finalmente ligada a todas as funções vegetativas, nervosas e humorais que participam no equilíbrio do organismo”. (Filliozat, 1997: 69).

Quando não gerimos nossas emoções, verdadeiras doenças relacionais instalam-se. Com a evolução do neocórtex o ser humano descobriu-se mortal, e, a partir disto, separou o real do imaginário, o que possibilitou o surgimento dos papéis psicodramáticos e psicossociais, conforme demonstra o esquema a seguir, reportando à Teoria de Papéis de J. L. Moreno.

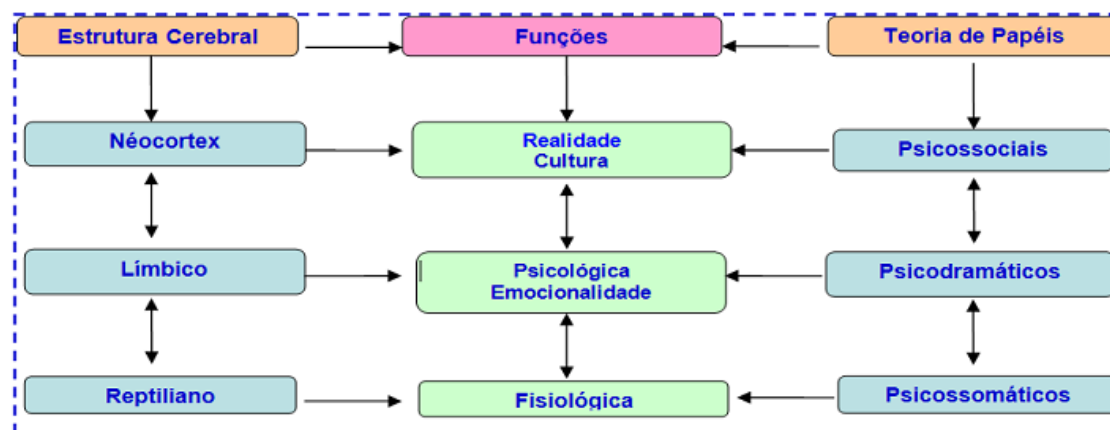


Figura 2: Aproximações entre a Teoria do Cérebro Triúnico e a Teoria de Papéis Moreno (Macuch, 2004)¹⁴

Vários estudiosos atuais de Psicobiologia (Diamond, 1992; Alcock, 1993; Wright, 1996; Carlson, 2004; 2006) dizem que o ser humano já não tem capacidade biológica suficiente para alterar-se em termos evolutivos em função da perda dos seus mecanismos de adaptação biológica, restando-lhe apenas a opção de manter suas emoções bem nutridas para que possa evoluir. Quanto mais as emoções se tornam conscientes mais liberdade ganhamos em nossa existência. Uma forma na qual os educadores podem utilizar-se dos conhecimentos das neurociências sobre a tipologia cerebral, para a resolução das áreas conflitivas ou das aprendizagens é oferecendo um “espaço seguro” para que o indivíduo expresse suas “emoções”, possibilitando que um novo arranjo cerebral possa ser efetuado e que o indivíduo possa agir de forma mais espontânea diante das diferentes situações, sejam elas ameaçadoras ou não. (Macuch, 2004).

Etimologicamente, “emoção” evoca movimento e o prefixo “e” indica direção, significando em direção ao exterior. As emoções têm o papel de marcar os acontecimentos que são significativos para os indivíduos, motivando os comportamentos que permitem geri-los. “A vida emocional está estritamente ligada à vida relacional. A partilha de emoções permite sentirmo-nos próximos uns dos outros” (Filliozat, 1997: 28).

Usando a metáfora da Arqueologia como ciência que explora o conhecimento passado e que engloba: descoberta, escavação, estudo,

¹⁴ Texto apresentado no XIV Congresso Brasileiro de Psicodrama, de 9 a 12 de junho de 2004, Belo Horizonte/MG – Brasil.

proteção e exposição, Miguel Santos Guerra (2006) aplicou-se à exploração de uma vertente oculta da escola, a da valorização dos afetos e sentimentos.

Para o referido autor, a metáfora da arqueologia permitiu descobrir, saber onde estão, qual a origem e o valor dos sentimentos, tornando possível à exploração e o estudo num determinado *continuum*, protegendo os “tesouros” emocionais encontrados, expondo-os à contemplação e admiração de todos, exibindo-os e tornando pública a sua descoberta. Assim como na arqueologia, a dimensão pública do patrimônio afetivo não pertence, exclusivamente ao indivíduo isolado, mas a toda a sociedade.

Guerra (Ibidem: 25-38) considerou a situação da pessoa humana situada no espaço para referir-se comparativamente ao sistema de relações que ocorrem na escola. A pessoa humana é um ser tridimensional, situado no espaço em torno de 3 eixos:

- céfalo/caudal (acima/abaixo);
- transversal (anterior/posterior) e
- sagital (esquerda/direita).

O primeiro eixo atravessa-nos de acordo com um plano horizontal com o solo, dividindo-nos em duas partes: superior e inferior. O eixo transversal passa-nos pelo vértex, dividindo-nos ao longo dos ombros, segundo um plano vertical, criando as dimensões anteriores e posterior e o último eixo, divide-nos em seções laterais, separando-nos em parte direita e esquerda. Todos eles, incorporando em si dimensões psicológicas.

O eixo céfalo/caudal (acima e abaixo) na escola contém inúmeras questões organizativas, psicológicas e éticas em que a escola está impregnada. As relações se articulam pela hierarquia, seja pelo aspecto organizacional seja pelas instâncias de controle vindas de todas as direções.

Essa hierarquia apresenta diversas modalidades e suscita sentimentos diversos. Na hierarquia epistemológica o conhecimento transmitido pela escola é estabelecido pelas autoridades acadêmicas ou científicas. Quem possui o conhecimento “válido” impõe determinadas formas de relação (autoritárias ou não). Na hierarquia avaliadora, a capacidade que a escola tem de aprovar, promover, abandonar ou reprovar alguém, caracteriza a forma das relações. A cultura da escola assenta-se em normas, costumes e rituais previamente

fixados ou modificados que determinam a hierarquia normativa. A hierárquica experiência legal do professor confere-lhe uma autoridade pragmática e institucional que influenciam a natureza das comunicações na escola.

O eixo transversal (anterior e posterior) possibilita que coisas e situações se tornem visíveis e outras permaneçam ocultas aos nossos olhos. O significado de muitas das relações permanece oculto por influência da cultura. Parte desta ocultação tem sua origem em atitudes discriminatórias, tendo muito a ver com categorias de visibilidade e invisibilidade. Há os alunos que se evidenciam pouco, há os marginalizados, as minorias, as majorias e as questões de gênero. Há as relações entre os professores e gestores, nas quais os conflitos podem ser ocultados, ignorados, permanecendo no não explícito.

O eixo sagital (direita e esquerda) inclui as relações nomotéticas e as ideográficas (Hoyle, 1986), que se inspiram na força dos papéis e das normas, face às que nascem da espontânea decisão de quem se relaciona. Assim, há uma dimensão que se relaciona com a estrutura (nomotética), previamente definida e possível de ser gerida, em que considera institucionais as atividades ordinárias sistematizadas da organização e incluem o ensino, a aprendizagem e os papéis a desempenhar (acadêmicos e administrativos), que são definidos por suas características. A dimensão ideográfica representa o que não é possível definir com antecedência e que são definidas de acordo com as necessidades. Assim, embora as estruturas pré-existam aos indivíduos, as características idiossincráticas podem modificar a estrutura.

As configurações das redes de relações que integram o sistema escolar têm muito a ver com o eixo sagital. Assumem-se as regras, desempenham-se determinados papéis e, ao mesmo tempo, desejam-se satisfazer certas necessidades pessoais. Assim, “muitas das relações que se estabelecem na escola giram à volta da dimensão afetiva” (Guerra, 2004: 34).

As relações afetivas ocupam a face oculta da organização escolar. Desta forma, “as dimensões intelectuais da aprendizagem cobriram com um manto de obscuridade as preocupações pelo mundo dos sentimentos” (*Ibidem*: 37). Muitas vezes, a esfera dos sentimentos merece atenção somente quando constitui um obstáculo, mas não enquanto objeto direto da atenção educativa.

Essa rede de relações que se estabelece na escola, não é fácil de ser vislumbrada claramente, dado que se estabelecem em duas dimensões: uma

visível, aparente e outra subjacente, invisível. A rede de relações não se estabelece apenas em sala de aula, mas nos corredores, nas entradas e saídas, nos *workshops*, nos projetos, em todos os espaços e tempos intersticiais presentes na escola.

As redes relacionais são “teares” onde inumeráveis fios tecem-se nas dimensões do tempo e do espaço. Essas redes podem ser estudadas sob a perspectiva Moreniana e é a partir desta perspectiva, que os dados investigados neste estudo serão discutidos. A seguir, apresento o Projeto Socionômico de Moreno.

MORENO E SEU PROJETO SOCIONÔMICO

QUEM FOI JACOB LEVY MORENO?

“Eu falo sempre improvisando, sem preparação prévia das conferências, este último, seria, por demais impraticável, já que eu convivo com os problemas do grupo enquanto falo e elaboro de forma imediata diante de sua presença”. (Moreno, 1975: 11).

A vida e obra de Jacob Levy Moreno interpenetram-se. Conhecer sua história de vida é essencial para compreender seu Projeto Socionômico.

De família judia de ascendência sefardita, Moreno nasceu em 18 de Maio de 1889 em Bucareste, na Romênia. Aos 5 anos mudou-se com a família para Viena. Desde pequeno, já em suas primeiras brincadeiras infantis mostrou-se inventivo e ousado. É freqüente encontrarmos escritos sobre como ele e outras crianças brincavam no porão de sua casa de “deus e anjos”. Eles montaram um “céu” com caixotes empilhados sobre uma mesa, tendo uma cadeira no alto que representava o trono de deus, claro, ocupado pelo “menino-deus” Moreno. De repente, um dos anjos pediu que deus voasse, ele assim o fez, caindo ao chão e fraturando um braço. Moreno sempre referiu este episódio como sendo o **embrião da idéia central de sua obra, a espontaneidade**. “A definição criativa de «brincar de Deus» é o máximo de envolvimento, é colocar toda a inércia do caos no primeiro momento de ser. Tal preocupação com o *status* e *locus nascendi* das coisas tornou-se guia de todo o meu futuro trabalho” (Moreno, 1992: 25).

Quando adolescente, fundou junto com alguns companheiros a *Religião do Encontro*, em que expressavam a rebeldia sobre os costumes estabelecidos, vivendo pelas ruas junto com os mais pobres. Nesse período também usava jogos de improviso para encenar histórias com as crianças nos jardins de *Augarten* em Viena. “Adotei o anonimato, a espontaneidade e a criatividade assim como a madeira aceita o fogo e comecei a brincar de Deus pelas ruas e jardins de Viena” (Moreno, 1992: 25). A propensão religiosa foi muito forte na vida de Moreno, bem como foi leitor fervoroso de Nietzsche, Rousseau, Pestalozzi, Bergson, Spinoza, Kierkegaard, Dostoiévski, Descartes entre outros.

Em 1912, ainda como estudante de Medicina, conheceu Freud e nesta época iniciou sua crítica à psicanálise bem como sua reprovação aos métodos vigentes de tratamento de doentes mentais. Entre 1914 e 1917, desenvolveu intervenções junto às prostitutas vienenses ajudando-as na conscientização de sua condição e na organização de uma espécie de sindicato, e também trabalhou num campo de refugiados de guerra em Mittdendorf, onde observou as interações grupais. Formou-se médico em 1917 pela Universidade de Viena e foi trabalhar como chefe de saúde pública em *Bad Vöslau*, cidade próxima à Viena, destinada a banhos medicinais, onde hoje encontra-se instalado o *Moreno Museum*¹⁵.

Entre 1918 e 1920, participou ativamente da Revista existencialista *Daimon Magazine*, juntamente com Martin Buber, Franz Kafka e Max Scheler. Em 1920 publicou anonimamente em alemão as célebres *Das Testament des Vaters* ou Palavras do Pai, traduzida para o inglês em 1941. Nesta obra Moreno definiu sua inclinação para o teatro, onde para ele, as possibilidades para a investigação da espontaneidade eram ilimitadas.

Em 1921 fundou o *Teatro da Espontaneidade* e descobriu o valor terapêutico da dramatização. Também nesta data, ocorreu a primeira sessão oficial de Psicodrama (1º de Abril de 1921) no *Komödien Haus* de Viena. Moreno apresentou-se sozinho; e ao abrir a cortina do palco ao público, viu-se apenas uma cadeira de veludo vermelho com um espaldar alto e dourado, com uma coroa em cima, como um trono real. O público era composto em sua maioria por habitantes da Viena pós-guerra, numa cidade que fervia em revolta. O tema que propôs ao público consistia em quem quisesse aspirar ao trono, poderia atuar como rei e caberia ao júri (a platéia) decidir e testar quem ao trono se interessasse. O que ocorreu foi descrito por Moreno assim: “ninguém foi considerado digno de ser rei e o mundo permaneceu sem líder”.

Seu interesse pelo teatro não era uma coisa isolada. O mundo vivia em busca de revolucionar essa forma de expressão. Em 1905 Stanislavski criou seu estúdio experimental de teatro. Em 1917 Pirandello alcançava o sucesso e Artaud fundava o teatro de vanguarda. A proposta do teatro espontâneo de

¹⁵Moreno Museum: <http://www.moreno-museum.at/moreno-museum-house-of-moreno-en.html>
Acesso 17/11/2009.

Moreno despertou muito interesse e polêmica. Alguns acusavam-no de ter ensaiado a “peça” antes com os atores, outros diziam que a proposta era inviável. Com tantas críticas, muitos dos atores espontâneos que trabalhavam com ele começaram a migrar para um teatro mais “convencional”. Percebendo-se das dificuldades, novamente Moreno inovou e criou o “Jornal Vivo”, a partir da leitura dos jornais diários propunha o “jornal dramatizado”, essa foi a maneira que encontrou de enfrentar a crise que se instalou no Teatro Espontâneo. Sem ainda se dar conta, lançava as raízes do Sociodrama.

Não satisfeito com o que fazia, resolveu realizar o Teatro Espontâneo com pacientes psiquiátricos. Àqueles atores que permaneceram fiéis à sua proposta, transformou-os em “egos auxiliares”. O Teatro da Espontaneidade transformou-se em Teatro Terapêutico (a partir do Caso Bárbara¹⁶) e este, no Psicodrama Terapêutico. Delineou assim o Psicodrama como Psicoterapia. “O teatro consistia num retiro seguro para uma revolução à surdina, oferecendo possibilidades ilimitadas para a pesquisa de espontaneidade a nível experimental. A espontaneidade poderia ser testada e mensurada numa atmosfera isenta de abusos da mediocridade” (Moreno, 1984: 19).

Em 1923, Moreno escreveu o livro *Teatro da Espontaneidade* em que expôs seus conceitos de teatro e as formas de teatro revolucionário. Nesse período, percebeu a transição de sua fase religiosa para a científica, “em vez de fundar uma seita, ingressar num mosteiro ou criar uma teologia, aproveitou sua idéia de espontaneidade como natureza primordial, que é imortal e reaparece em cada nova geração” para se rebelar contra o falseamento das instituições sociais (da família à igreja) e a robotização do ser humano (Monteiro, 1993: 13) e assim, a Filosofia da Espontaneidade anunciou-se.

Em 1925 migrou para Nova York, provavelmente por dificuldades financeiras ou por não ver suas idéias aceitas na Europa, conforme ele mesmo disse: “ninguém é profeta em sua própria terra” (Moreno, 1989: 50).

Em 1927 fez sua primeira demonstração de Psicodrama no *Carnegie Hall*, o *Impromptu Theatre*. Em 1931 introduziu o termo Psicoterapia de Grupo e publicou a revista “*Impromptu*”, a primeira do gênero dedicada à psicoterapia.

¹⁶ Moreno descobriu os efeitos que seu teatro produziu na vida pessoal da atriz por meio dos relatos do companheiro de Bárbara e viu o potencial terapêutico que seu trabalho possuía.

Em 1932 apresentou os resultados do estudo das relações interpessoais com os prisioneiros da penitenciária de *Sing Sing*, na Associação Psiquiátrica Americana. A partir dessa experiência foi convidado para realizar uma pesquisa na escola de reeducação de moças em **Hudson**, Nova York, voltando sua **atenção para a investigação das relações interpessoais e fundamentando as bases da Sociometria**. Com base nas pesquisas realizadas, publicou o livro “*Quem Sobreviverá?*” e consolidou sua Proposta Sociométrica.

Em 1936 mudou-se para *Beacon House Sanatorium* e construiu o 1º Teatro de Psicodrama, que ali funcionou até 1982, juntamente com o Centro de Formação de Profissionais em Psicodrama, espaço de difusão de suas idéias. Nesse período, criou o periódico *Sociometric Review*¹⁷, e teve como colaboradora Helen Jennings (importante disseminadora da Sociometria no século XX). Ainda neste período associou-se às Universidades de Colúmbia, Nova York e Harvard e contou com a ajuda de Pitirim Sorokin para esclarecer vários conceitos sociológicos.

Casou-se com Florence Bridge em 1938, com quem teve uma filha, Regina, mas o casamento não deu certo e em 1941, conheceu Zerka, que se tornou sua co-pesquisadora, sua ego-auxiliar, sua musa inspiradora, com quem casou 8 anos depois e com quem teve o filho Jonathan em 1952. Zerka foi fundamental para a sistematização de suas idéias e atuou como mediadora em suas polêmicas com outros autores, uma delas com Kurt Lewin, pelo fato de Moreno reivindicar sua influência nas teorias desse autor.

Na última etapa de vida, promoveu diálogos com terapeutas de diferentes linhas, visando ao esclarecimento de sua Proposta Socionômica. Morreu em Maio de 1974 aos 85 anos de idade. Pediu que fosse gravada em sua sepultura a frase “aqui jaz aquele que abriu as portas da psiquiatria à alegria”.

Hoje seu projeto está difundido em todos os países do mundo por meio de pessoas e grupos que levam suas idéias e ideais adiante, expandindo e renovando seus conceitos, sem deixar de lado as premissas básicas da busca do homem espontâneo e criativo. No quadro a seguir é possível visualizar, de forma sintética, 4 momentos da vida de Moreno.

¹⁷ Hoje intitulado *American Sociological Review*.

Momentos Criativos de Moreno

MOMENTO	Religioso e Filosófico (até 1920)	Teatral e Terapêutico (1921 a 1924)	Sociológico e Grupal (1925 a 1941)	Organização e Consolidação (1942 a 1974)
Tema Predominante	As filosofias da existência	O teatro	A preocupação com o social e com a dinâmica de grupos	Articulação e estruturação das suas idéias como método de psicoterapia válido e aceito pela comunidade científica.
Criação	“O Seinismo”	O psicodrama (1º de abril 1921)	A Psicoterapia de Grupo (1931) e a Sociometria (1932)	A Socionomia
Atividades	Teatro das crianças (1911) Encenações nos jardins de Viena (1910 a 1914) Trabalho com Prostitutas (1913/14) Assistência aos refugiados de guerra (1915 a 1917).	Experiências teatrais Teatro da Espontaneidade (1921) A observação do caso Bárbara (1921) O teatro terapêutico (1923).	Comunidade de Hudson (1932) Constrói em Beacon House um Teatro terapêutico (1936) Liga-se às universidades de Colúmbia e Nova York.	Fundação Moreno Institute (1942) Fundação do “American Society of Group Psychotherapy and Psychodrama” (1942) Criação do Depto. Psicoterapia de Grupo na Associação Psiquiátrica Americana (1951).
Publicações	Poema “Convite ao Encontro” (1914) Revista Daimon (1917 a 1919) Livro: As palavras do Pai (1920).	Livro: Teatro da Espontaneidade (1923).	Dirige a Revista Impromptu (1931) e Funda a Revista Sociometry (1937) Livro: Who Shall Survive? (1934).	Livros: Psicodrama (1946) Psicoterapia de Grupo e Psicodrama (1959) Fundamentos do Psicodrama (1959).
Observações	Fé religiosa, perplexidade e dor diante da 1ª Guerra Mundial, necessidade pessoal de relações fraternais, simplicidade, despojamento. Já falava em espontaneidade e criatividade como elementos de superação da doença.	Funda o “Teatro da Espontaneidade” com a intenção de quebrar a “conserva cultural” do teatro da época. Conhecia o poder da “catarse do teatro”, mas discordava do uso do texto decorado e ensaiado.	Migra para os EUA em 1925. Ele vinha da Europa impregnada da fenomenologia e o EUA estava absorvido pelas idéias do behaviorismo e pragmatismo. Houve um “choque cultural”. Moreno foi envolvido pela necessidade de medir (tendência predominante no estudo das relações humanas) que resultou na criação da sociometria dos grupos.	Passa a preocupar-se com um corpo de doutrina sob o título de Socionomia. Expõe um original plano de debates em seis conferências comentadas por uma autoridade no assunto. Nesses debates Moreno concilia-se nas suas críticas à Psicanálise, bem como convalida o psicodrama como método fenomenológico-existencial.

Quadro 1: Momentos Criativos de Moreno (elaborado a partir da obra Lições de Psicodrama Camila Salles Gonçalves *et al*, 1988: 35-39).

A VISÃO MORENIANA DO SER HUMANO

“Mais importante do que a ciência é o seu resultado,
Uma resposta provoca uma centena de perguntas.
Mais importante do que a poesia é o seu resultado,
Um poema invoca uma centena de atos heróicos.
Mais importante do que o reconhecimento é o seu resultado,
O resultado é dor e culpa.
Mais importante do que a procriação é a criança.
Mais importante do que a evolução da criação é a evolução do criador.
Em lugar de passos imperativos, o imperador.
Em lugar de passos criativos, o criador.
Um encontro de dois: olhos nos olhos, face a face.
E quando estiveres perto, arrancar-te-ei os olhos
E coloca-los-ei no lugar dos meus;
Então ver-te-ei com os teus olhos
E tu ver-me-ás com os meus.
Assim, até a coisa comum serve o silêncio
E nosso encontro permanece a meta sem cadeias:
O Lugar indeterminado, num tempo indeterminado,
A palavra indeterminada para o Homem indeterminado”.

(Convite ao Encontro, J. L. Moreno, 1914: 3)¹⁸

O “**Convite ao Encontro**” é um apelo à sensibilidade ao próximo de forma simultânea entre os envolvidos, ou seja, de forma télica. Ao descrever o Encontro, Moreno propôs a experiência renovadora da convivência harmônica. Para ele, o encontro é a experiência essencial da relação télica e as pessoas capazes de estabelecer relações télicas estão em condições favoráveis para viver relacionamentos marcantes e transformadores.

É possível destacar nesta sua criação poética:

- “- a disposição e a convocação para a proximidade;
- a proposta de uma vivência plena de troca,
- o empenho na compreensão mútua;
- a confiança na receptividade do outro;
- a acolhida do silêncio que envolve o acontecimento, do qual até as coisas mais simples parecem tornarem-se cúmplices;
- o afastamento efetivo do ruído, das interferências que distorcem;
- o lugar não pode ser delimitado, o momento é tempo vivido plenamente, escapa a medidas que o precisem;
- a palavra, que não é mera fala, é um dizer pleno, não brota de definições;
- na experiência radical de convivência revela-se a ausência de limitação da verdadeira essência humana”. (Gonçalves *et al*, 1988: 53).

¹⁸ Originalmente escrito em alemão: "Einladung zu einer Begegnung". Viena: Anzengruber Verlag.

A trajetória de Moreno para a conceituação do *Encontro* vem de sua fase religiosa, passando por uma fase literária, até chegar à expressão técnica da *inversão de papéis* e ao *fator tele*.

Revolução Criadora

Para Moreno, os recursos inatos do ser humano são a espontaneidade, a criatividade e a sensibilidade. Para ele, o ser humano nasce espontâneo e deixa de sê-lo devido aos fatores do meio ambiente. A proposta da “revolução criadora” é a recuperação da espontaneidade e da criatividade do ser humano, por meio do rompimento com a automatização do ser humano e das formas estereotipadas de participação na vida social. A busca do espontâneo visa à recuperação da essência do ser humano e de sua ação mais autônoma.

A categoria do momento (o aqui e agora)

O momento moreniano é como um “curto-circuito” em que o ser humano se realiza de tal forma que tanto a experiência e ou a vivência, não podem ser indicadas por conceitos operacionais, nem por juízos científicos baseados na observação objetiva. Moreno sempre salientou a importância do tempo presente, opondo-se às teorias que buscavam esclarecer o passado quando se tratava de compreender o relacionamento dos indivíduos. Sua proposta baseou-se na investigação tal como ela ocorre, no instante da situação, ou seja, trata-se de averiguar a relação presente, no aqui e agora (*hic et nunc*).

BASES TEÓRICAS DO PROJETO SOCIONÔMICO DE MORENO

Centrada na Filosofia do Encontro, a visão antropológica de Moreno situa-se na ótica do ser humano como um ser inacabado e em contínua transformação, ou em constante desenvolvimento, cujas possibilidades vão se desdobrando e vão depender dos modos como cada indivíduo se relaciona ou cria vínculos. Toda a sua proposta **gira em torno de dois eixos: A constituição individual da pessoa e o seu caráter social.**

A partir das idéias de Kierkegaard, Moreno compreendeu que os conflitos não resolvidos do indivíduo cerceiam suas possibilidades de relacionamento. A psicologia moreniana baseia-se no **vínculo humano**, e contempla, na sua Teoria de Papéis a compreensão sobre os modos de se efetuarem os relacionamentos. "O meu objetivo é a psicologia do momento, do homem em ação, momento não como parte da História, mas história como parte do momento" (Moreno, 1975).

A palavra vínculo é derivada do Latim *vinculu*¹⁹ e significa tudo que ata, liga ou aperta. A formação da identidade, como já foi comentado anteriormente, se dá a partir dos vínculos que o sujeito estabelece consigo e com os outros.

O Projeto Socionômico de Moreno está sustentado em três referenciais teóricos básicos, a teoria da espontaneidade-criatividade, a teoria do fator tele e a teoria de papéis.

"Dois eixos polarizam a teoria de Moreno relativa à pessoa humana: a espontaneidade em sua dimensão individual e o fator tele em sua projeção social. Ambas se conjugam no eu tangível, o que fundamenta sua teoria do papel". (Garrido Garrido-Martin, 1984: 119).

A Teoria da Espontaneidade-Criatividade

Moreno tem um entendimento próprio em relação à espontaneidade que se diferencia de outros conceitos existentes. A teoria da espontaneidade-criatividade é uma das pedras angulares de sua proposta. "A espontaneidade está relacionada com a prontidão para agir e criatividade está relacionada com a ato" (Hare & Hare, 1996: 36). Para ele estes dois conceitos são indissociáveis.

Para Moreno (1984: 160), a espontaneidade é a "capacidade de responder adequadamente a um estímulo novo ou a faculdade de responder de maneira nova e adequada a um velho estímulo". A espontaneidade atua sempre no presente, no aqui e agora das situações.

Segundo Menegazzo (1995: 65-66), a criatividade é "disponibilidade do ser humano para o ato criador, levando e consideração qualquer ato que acarrete uma transformação integradora, no sentido do crescimento e da

19 Le Roberts: Dictionnaire Étymologique du Français. Coleção Lhes Usuels.

maturação, naquele que o realiza e também no meio que o rodeia”. A produção de criatividade tende a plasmar no indivíduo novos modos de ser, de desempenhar papéis e de se vincular.

Moreno diferencia o processo criativo dos seus resultados. O ato criativo é o estado, e a conserva cultural é o produto. O ato criativo é um estado de espírito, por exemplo, no caso de Beethoven no momento da criação da Nona Sinfonia e depois a Sinfonia já criada (Fox, 2002: 87:88).

A espontaneidade tem uma perspectiva filosófica, psicológica e ética que se distingue da improvisação. A improvisação é um ato, um evento e a espontaneidade é um estado. A espontaneidade permite uma ação, que neste caso, pode ser uma improvisação.

“A espontaneidade, não tem de ser espetacular ou dramática; ela é despretensiosa, e pode se mostrar presente na maneira de pensar, andar, encarar a natureza, dançar ou cantar no chuveiro. Mais do que fenômeno tudo-ou-nada (isto é, um ato que é ou não espontâneo), ela ocorre em grau maior ou menor, na maioria das atividades que o sujeito realiza. Mesmo em comportamentos relativamente habituais e automáticos pode haver uma semente de espontaneidade em potencial”. (Blanter & Blanter, 1996: 76).

Moreno identificou quatro formas de espontaneidade: qualidade dramática, adequação de resposta, originalidade e criatividade.

A qualidade dramática- É a situação que exige o menor investimento de energia espontânea e pode ser vista, por exemplo, no fato de vários atores representarem uma mesma personagem todos fiéis ao script, mas cada um fará de modo diferente do outro.

A adequação de resposta- Pode ocorrer diante de uma situação em que o indivíduo, embora tenha diferentes respostas dentro si, vai adequá-las à situação. A adequação de resposta modifica a conserva cultural.

Originalidade- É a forma de espontaneidade que transforma a “conserva cultural”²⁰ numa resposta única. Ou seja, mesmo advinda de elementos já conhecidos, a transformação dessa conserva torna o resultado único.

Criatividade- Pode ser vista como a situação em que o alto investimento de espontaneidade produz algo nunca antes existente, mas derivado de algo (Moreno, 1989: 139-144).

²⁰ Expressão utilizada por Moreno para definir toda a cristalização/estagnação de um processo de criação. (Moreno, 1989:158)

Tele é a faculdade humana de comunicar afetos à distância. Vários estudos apontam-na como fator intrapsíquico, que proporciona um potencial télico para o indivíduo manter contatos e vínculos télicos, e como fator relacional, que determina a qualidade do vínculo entre duas pessoas. O **fator t [tele]** diz respeito ao vínculo que se estabelece e sedimenta-se nas relações entre as pessoas e à qualidade desse vínculo. “Tele é o processo que atrai os indivíduos um para o outro ou que os repele, ou seja, aquele fluxo de que se compõem, aparentemente, o átomo social e as redes” (Fox 2002: 63).

Moreno, quando propôs a teoria da Tele não tinha os estudos sobre o funcionamento do cérebro que temos hoje, conforme apresentado anteriormente. Ele disse que a Tele tinha um aspecto conativo e outro cognitivo (Moreno, 1972: 217).

O aspecto conativo relaciona-se com o desenvolvimento do telencéfalo e a maturação dos sentidos visual e auditivo, que possibilitará à discriminação de tempo e de espaço no ser humano. A má formação desse aspecto terá como consequência a falta de controle para as experiências sensíveis, fazendo com que a tele seja distorcida quanto à organização de tempo e de espaço da realidade própria e do outro. Essa distorção pode levar a mudanças bruscas de manifestação emocional, levando a relações equivocadas ou transferenciais.

O aspecto cognitivo relaciona-se com o desenvolvimento do sentimento de contato com outras pessoas, evoluindo para a possibilidade da relação à distância. Com o término da mielinização do sistema límbico e do desenvolvimento da capacidade perceptual, as possibilidades de escolhas e de rejeições passam a ser bem claras. Uma má formação desse aspecto criará uma zona de confusão emocional entre o que se comunica e as atitudes e se produzirão relações conflitantes de caráter incongruente, de oposição de sentimentos, de duplo vínculo. Quanto mais duradouras e intensas as relações equivocadas, mais confusas serão as escolhas que os indivíduos farão.

Para Bustos (1979: 17), tele implica em um conceito existencial, totalizador, intelectual, afetivo, biológico e social. Ao abandonar o acaso em nossa infância começa a seleção. **Buscamos sociometricamente aqueles**

que complementam positivamente nossos objetivos, rechaçamos outros ou permanecemos indiferentes a terceiros. Para ele, tele é um fenômeno da interação. Este fenômeno inclui a percepção, a transferência e a empatia; supõe a mutualidade e a complementaridade; implica em coesão.

Sérgio Perazzo (1994: 42), o conceito de tele surge como definidor de um campo sociométrico em que escolhas acontecem, intermediadas ou não por transferências, em que papéis são jogados e complementados com interposição ou não de papéis imaginários, em que a percepção de cada um está presente, funcionando como um iniciador, um aquecimento para os mais variados atos contidos no desempenho dos diversos papéis sociais.

Wilson Castelo de Almeida (1988: 36), correlaciona os postulados do método fenomenológico, identificando os processos de intuição, intencionalidade e intersubjetividade ao fator tele. A intencionalidade torna o sujeito e o objeto inseparáveis e a tele estimula relações permanentes. A intuição é a apreensão clara, sem o uso do juízo ou da reflexão e a tele é a parte do sujeito não afetada pela auto-sugestão. A intersubjetividade é a intercomunicação das consciências e a tele é a mútua percepção entre os indivíduos. Assim, para haver Tele há que se ter esses três processos citados.

Danúzio Carneiro (s/d) diferencia tele de transferência por três grandes aspectos:

“Primeiro. O tele está **ancorado em mecanismos vinculados à realidade**, sendo por isso o fator que permite uma relação humana verdadeira e autêntica. A transferência se baseia num processo fantasioso, o que resulta numa relação humana falsa, inautêntica. Desse modo, pode-se ainda dizer que, de acordo com a concepção existencialista de Martin Buber, o tele seria o protótipo da relação Eu-Tu, enquanto a transferência seria da relação Eu-Isso.

Segundo. O tele está **ligado a fatores que dão estabilidade intra e inter psíquica**. A transferência, como consequência de um mecanismo intrapsíquico instável, resulta em instabilidade interpessoal. Tudo isso, como diz Moreno, faz com que o tele seja o fator de agregação, e a transferência o de desagregação grupal.

Terceiro. O tele, que **inclui a empatia e a simpatia**, é o elemento saudável que aproxima e une os seres humanos. A transferência perturba, tornando patológicas as relações desses mesmos seres humanos”. (Carneiro, s/d).

Para Moreno (*apud* Fox, 2002: 33), o processo fundamental de tele é a reciprocidade. **O fenômeno tele manifesta-se na vincularidade grupal como energia de atração, rejeição e indiferença e evidencia uma permanente atividade de comunicação co-inconsciente e co-consciente.**

Tele é a percepção global da realidade circundante. Ela determina a clareza de um vínculo. Tudo o que interfere nessa clareza é denominado por Moreno de “transferência” ou a patologia da Tele.

A Teoria de Papéis

A fonte inspiradora da teoria dos papéis de Moreno veio do teatro. Papel vem do termo inglês *role*, originado de uma palavra derivada do latim, *rotula*. Nos séculos XVI e XVII, as “falas” das personagens teatrais eram lidas em ‘rolos’ ou fascículos de papel. O termo “papel” em psicodrama não tem originalmente conotações psicológicas ou sociológicas. Moreno define o papel como sendo “a menor unidade observável de conduta”, colocando este conceito como o ponto de partida para o estudo do ser humano.

Rubini (1995) disse que a teoria psicodramática de papéis leva o conceito a todas as dimensões da existência humana, enquanto experiência pessoal e modalidade de participação social. Assim, o papel para ele

“Situa-se no conjunto da teoria moreniana que sempre se refere ao homem em situação, imerso no social, buscando transformá-lo através da ação. O conceito de papel, que pressupõe interrelação e ação, é central nesse conjunto articulado de teorias, imprescindível, sobretudo, para a compreensão da teoria e prática do psicodrama”. (Rubini, 1995: sem página).

Moreno, ao longo de sua obra intitulada *Psicodrama* (1989), apresenta diferentes sentidos e concepções para o conceito de papel e ele “atravessa as ciências do homem, a fisiologia, a psicologia, a sociologia e a antropologia, unindo-as num novo plano” (*Ibidem*: 27). O papel pode ser visto como: a forma de funcionamento que o indivíduo assume no momento específico em que reage a uma situação específica, na qual outras pessoas ou objetos estão envolvidos; uma pessoa imaginária criada por um autor dramático, por exemplo, um *Hamlet*, um *Otelo* ou um *Fausto*; esse papel imaginário pode nunca ter existido, como um *Pinóquio* ou um *Bambi*; pode também ser um modelo para a existência, como *Fausto* ou uma imitação dela, como um *Otelo*. O papel também pode ser definido como uma parte ou um caráter assumido por um ator, por exemplo, uma pessoa imaginária como *Hamlet* animada por um ator para a realidade. O papel ainda pode ser definido como uma personagem ou função assumida na realidade social, por exemplo, um policial,

um juiz, um médico, um deputado. Finalmente, o papel pode ser definido como as formas reais e tangíveis que o eu adota. O papel é uma cristalização final de todas as situações em uma zona especial de operações pelas quais o indivíduo passou (por exemplo, o comedor, o pai, o piloto de avião); e ainda pode ser entendido como a unidade de experiência sintética em que se fundiram elementos privados, sociais e culturais (Moreno, 1989: 206-238).

Moreno distingue três tipos de papéis, os psicossomáticos são os papéis que estão relacionados às funções fisiológicas do indivíduo; os psicodramáticos correspondem à dimensão psicológica do indivíduo e vão constituir seu mundo da fantasia, e os sociais são os papéis que dizem respeito à realidade e guardam relação com a cultura, ou seja, são os papéis que o indivíduo aprende durante seu processo evolutivo, oriundos das relações que ele estabelece com o mundo e que possuem sempre um papel complementar.

Para Moreno, o conceito de identidade contém a idéia de papel. Os papéis não surgem do eu, mas é o eu que surge dos papéis. O eu surge como resultado das confluências entre os papéis, ou seja, a tendência constitutiva se efetua por agrupamentos de papéis que se aglomeram em torno de papéis primitivos ou psicossomáticos, surgidos das necessidades fisiológicas do bebê, já no ato do seu nascimento e que vão se aglutinando.

É por meio dos papéis sociais que uma pessoa estabelece relações e reconhece a si mesma e ao outro, visto que as relações humanas se efetivam por meio desses. Os papéis sociais estão vinculados a uma complementaridade, por exemplo, pai e filho, e tem uma relação estrutural.

Papéis Psicossomáticos

Os papéis psicossomáticos, além de organizarem a estrutura psicológica do indivíduo com discriminação das áreas corpo, ambiente e mente, definem a estruturação de modelos do modo como o homem sente, percebe e pensa o mundo em que vive. Assim, os papéis psicossomáticos discriminam-se basicamente em ingeridor, defecador e urinador e têm por referência as funções fisiológicas correspondentes. Essa repercussão psicológica das funções fisiológicas gera modelos de papéis com os quais funcionará o indivíduo em suas relações. O modelo de papel ingeridor estabelece os

esquemas insatisfação/satisfação; o modelo de papel defecador, os esquemas criatividade/expressão/comunicação e o modelo de papel urinador os esquemas planejamento/organização/controle.

Os papéis psicossomáticos discriminam, separam e organizam os modos de sentir o mundo (área corpo); de perceber o mundo (área ambiente), e de pensar o mundo (área mente). Esses papéis serão explorados no tópico Núcleo do Eu.

Papéis Sociais

A Pragmática da Comunicação Humana diz que é impossível não comunicar. Desde que nasce, o homem coloca-se em relação, seja com as pessoas, com a natureza ou com os objetos. Portanto, relação é comunicação, sendo impossível ao ser humano não comunicar.

Para o ser humano comunicar-se é preciso um outro, um complementar. Esse outro pode ser ou uma pessoa ou uma situação ou um objeto. É desempenhando um papel social que cada pessoa se relaciona nos respectivos contextos em que está inserida. São os complementares que dão funcionalidade ao papel social, ou seja, fazem-no funcionar, entrar em ação.

Papéis Psicodramáticos

Os papéis psicodramáticos existem no mundo interno de cada um e são resultantes das relações do indivíduo com o mundo real (concreto ou psicológico). Assim, da relação filho↔mãe, a criança absorve, internaliza o papel de mãe conforme lhe é dado perceber. Na relação aluno↔professor, o aluno internaliza o papel de professor. Dessas relações, o indivíduo inscreve em seu mundo psicológico o modo de funcionar de seus complementares, além de contatar com seu mundo fantástico, ele contata com seus personagens. Contudo, é enganoso imaginar que esses papéis existem no mundo psicológico apenas. Podemos falar deles, estudá-los e observá-los porque são manifestáveis. Os papéis psicodramáticos são aqueles que se fazem aparentes num contexto psicodramático, seja numa sessão de psicodrama. Assim, os papéis psicodramáticos são os papéis que, existindo no mundo psicológico de cada um, manifestam-se num contexto psicodramático.

Os papéis sociais determinam o jeito de ser do indivíduo no mundo, e o modelo de papel psicossomático o modo de estar no mundo. O papel está relacionado com a atitude e o modelo com o comportamento. O papel é interno, não é visto; o modelo de papel é aparente, observável.

Todo e qualquer papel passa por um processo de desenvolvimento que abrange três etapas: a tomada de papel, (role-taking), que consiste na imitação de um papel, a partir de modelos; o jogo de papel, (role-playing), que é a exploração simbólica da representação e a criação do papel, (role-creating), ou o desempenho espontâneo e criativo de um papel. O desempenho de um papel exige uma seqüenciação:

1. Perceber: É preciso ao sujeito identificar, perceber o papel que desempenhará;
2. Assumir: Percebido o papel, deverá assumí-lo de acordo com essa percepção;
3. Desempenhar: Põe em ação a personagem;
4. Desenvolver: Há um investimento da espontaneidade que determinará um desenvolvimento na ação;
5. Criar: É o momento da ação psicodramática quando o indivíduo torna-se simultaneamente autor/ator de sua ação.

Nesta seqüenciação, não há um tempo determinado, conforme o indivíduo ou o papel, pode-se passar mais rápida ou lentamente por elas.

Outras Teorias que dão suporte à Teoria de Papel Moreniana

Núcleo do Eu

O médico psiquiatra argentino *Jaime Rojas-Bermudez*, representa um marco no desenvolvimento do movimento psicodramático na América Latina. Ele desenvolveu a teoria do Núcleo do Eu e deu suporte às idéias que Moreno iniciou a respeito do desenvolvimento dos papéis.

A proposta do *Núcleo do Eu* parte do biológico e inclui o social em sua estruturação. Ela ofereceu ao desenvolvimento dos papéis morenianos uma teoria neurofisiológica de desenvolvimento, personalidade e psicopatologia.

Para Rojas-Bermudez (1978: 9), o ser humano é uma condensação do ambiente, do corpo e da mente. A teoria do Núcleo do Eu é a estrutura resultante da integração das áreas ambiente, corpo e mente com os papéis psicossomáticos ingeridor, defecador e urinador, oriundos das funções fisiológicas correspondentes. Desta forma, por um lado, a rigidez do genético mantém-se, mas por outro, há a flexibilidade e multipotencialidade do indivíduo a partir do contato com o ambiente.

A teoria do Núcleo do Eu parte do nascimento da criança como um ser que possui poucos registros mnêmicos e sobre o qual irão se armazenar novos registros resultantes da interação com o seu meio ambiente. Para Alfredo Soeiro, a teoria de Rojas-Bermúdez trata da “forma de atuar do ser humano, em correspondência com os acontecimentos da embriologia e fisiologia, desde o seu nascimento até a estruturação básica de sua personalidade ao redor dos 2 anos” de idade (Soeiro, in Rojas-Bermudez, 1978: 2).

O mundo do recém-nascido, aos poucos, organiza-se e diferencia-se através das funções fisiológicas básicas e periódicas da criança: ingestão, defecação e micção. Rojas-Bermudez mostra como vão sendo armazenados os registros provenientes do corpo da criança, do ambiente e das produções mentais. Estes registros resultam na estrutura do Núcleo do Eu.

Esquemáticamente, a estrutura do Núcleo do Eu pode ser representada conforme a figura a seguir. Cada parte corresponde à uma área e cada raio corresponde à um papel psicossomático.

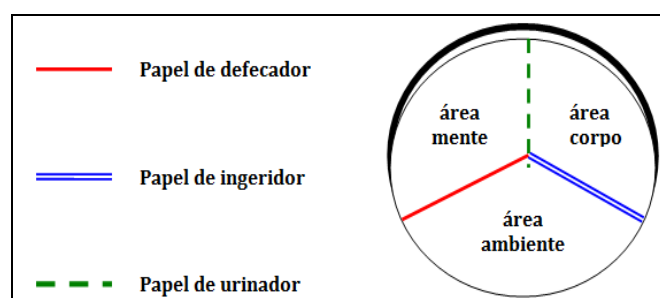


Figura 3: Núcleo do Eu (Bermudez, 1978: 9).

Para Rojas Bermudez, as experiências primeiras que ocorrem entre zero e dois anos de idade, influem significativamente na formação dos modelos relacionais que vão se desenvolver no ser humano. As experiências da

amamentação, da defecação e da micção, produzem marcas mnêmicas que podem ser satisfatórias ou insatisfatórias, prazerosas ou dolorosas, possibilitando que o bebê aprenda a se relacionar com o meio externo, com o outro. Nesta fase, o bebê forma suas primeiras matrizes psíquicas e nelas se organizam suas funções mentais. Bermudez associa os papéis psicossomáticos às funções psíquicas, que denominou de modelos psicológicos, conforme tabela a seguir:

Papel Fisiológico	Área	Modelo Psicológico
Ingeridor	Ambiente (perceber)	De incorporação, satisfação-insatisfação e percepção.
Defecador	Mente (pensar)	De elaboração, criação, expressão e comunicação.
Urinador	Corpo (sentir)	De planejamento, controle e ação.

Tabela 7: Modelos psicológicos segundo Rojas-Bermudez (1978).

O modelo teórico do Núcleo do Eu implica uma representação estruturada do psiquismo no que se refere aos processos evolutivos.

Ao nascer, a criança apenas tem a sensação cenestésica de existir, ela não tem sequer estrutura nervosa nem psicológica para fazer qualquer distinção entre o mundo interno e externo. Em dado momento do desenvolvimento, ela pode centrar sua atenção no desconforto que sente (dentro) causado pela fome. Quando percebe que de fora, de um não-eu, algo entra em seu organismo (o alimento), ela experimenta uma sensação de conforto (satisfação). A criança centra sua “atenção” no processo de ingestão, na insatisfação\satisfação ou desconforto\conforto e desenvolve o papel ingeridor que estabelece uma diferenciação entre o dentro (corpo) e o fora (ambiente). Da repetição desse fato, desconforto\conforto, estrutura-se o modelo de papel ingeridor. Segundo esse modelo, o indivíduo, ao longo de sua história, pautará seus comportamentos num esquema de insatisfação\satisfação na ingestão do mundo: ingestão de afetos, de conhecimentos, de vivências. De tudo aquilo que de fora, entra para o seu interior.

Outra função fisiológica importante para esse processo de estruturação psicológica e estabelecimento dos processos de funcionamento no mundo é a defecação. Até, mais ou menos, os três meses, as fezes da criança são líquidas e os movimentos peristálticos [contração/expansão] dos intestinos

realizam-se sem oposição significativa. Por essa época, forma-se o primeiro bolo fecal sólido e aqueles movimentos, até então praticamente livres, encontram forte oposição desse bolo fecal, o que faz com que a criança centre sua atenção na sensação de que ela criou algo que será depositado no ambiente. Essa deposição é controlada com sua mente, e pelo papel defecador processa-se a separação entre as áreas internas da mente e do ambiente. Estabelece-se o papel defecador, e o processo de relação com o mundo será determinado pelo modelo de papel defecador com o qual funcionará quanto à sua criatividade, expressão e comunicação.

A terceira função fisiológica importante no estudo dos papéis psicossomáticos é a micção. Por volta de oito meses, a criança centra sua atenção no processo de micção. Percebe que se controlar a quantidade de urina em sua bexiga, experimentará prazer ao urinar. Para tanto, é como se ela planejasse, organizasse e controlasse esse processo. A partir daí, define-se o papel urinador que separa as áreas internas mente/corpo, e o processo de relação com o mundo será determinado pelo modelo de papel urinador que lhe possibilitará relacionar-se com o mundo quanto ao planejamento, organização e controle. Esse processo é diferenciado entre homens e mulheres.

Programação Cenestésica

Victor Dias²¹ (1987), ampliou as idéias concebidas por Bermudez e criou a teoria da Programação Cenestésica, na qual a criança, durante os seus dois primeiros anos de vida, terá a predominância interoceptiva ou o predomínio das sensações viscerais sobre os órgãos dos sentidos, das articulações, músculos e pele (próprio e exteroceptivo), incorporando o clima afetivo da matriz de identidade, por intermédio do desempenho dos papéis psicossomáticos. Esse processo cenestésico de existir resultará na formação do “eu” e nas suas características mais saudáveis ou mais patológicas, conforme essa estruturação ocorrer e que afetarão o seu modo de estar e de se relacionar no mundo.

²¹ Médico e psicodramatista brasileiro que elaborou a Teoria da Programação Cenestésica.

ELEMENTOS E INSTRUMENTOS DA PRÁTICA SOCIOPSIKODRAMÁTICA

A ação sociopsicodramática se desenvolve por meio dos métodos como o psicodrama ou sociodrama e está assente no tripé: elementos, etapas e contextos. Esta ação pode ocorrer por meio de um ato único, ou por meio de diferentes sessões ou encontros. Para que uma sessão de sociopsicodrama ocorra, são necessários **elementos** como um espaço multidimensional onde a ação possa ocorrer, que pode ser chamado de palco ou cenário; um protagonista ou aquele indivíduo ou grupo que vive uma situação em palco; um diretor ou aquele que coordena a ação a ser desenvolvida; os demais participantes da sessão, que juntos com o protagonista irão vivenciar a ação, mas que ficarão de fora da mesma, na função de platéia, e o ego-auxiliar que pode ajudar tanto o diretor como o protagonista no desenvolvimento da ação.

Uma sessão ocorre em **etapas** encadeadas de aquecimento, dramatização e compartilhar. O aquecimento, descrito por Moreno é dividido em inespecífico e específico. O aquecimento inespecífico serve para preparar os indivíduos para adentrarem ao contexto do trabalho que será desenvolvido. O aquecimento específico tem o propósito de preparar o protagonista que surgiu no aquecimento inespecífico para a ação que irá desenvolver-se. A dramatização é a ação em movimento, ou seja, o desenrolar da finalidade da sessão. E o compartilhar é o momento em que se consolidam as aprendizagens emocionais vivenciadas na etapa anterior, de forma que emoções sentidas anteriormente podem ser expressas e reelaboradas.

Os **contextos** existentes em uma sessão são: social, grupal e dramático. O contexto social diz respeito às interações e os discursos que ocorrem entre os participantes e que correspondem ao discurso social do grupo. No contexto grupal são mobilizados as interações e os discursos específicos da situação em particular (discurso privado), ou seja, o para quê estão numa sessão. E o contexto dramático é aquele desenvolvido no palco propriamente dito, amparado pelos elementos simbólicos e imaginários (discurso íntimo ou no “como se”²²). Na diferenciação entre esses contextos, a sessão de sociopsicodrama ocorre. O contexto dramático está inserido no

²²Realidade representada dramaticamente por meio do imaginário.

contexto grupal, e este, faz parte do contexto social, numa metáfora de círculos *concêntricos*, conforme a figura a seguir.

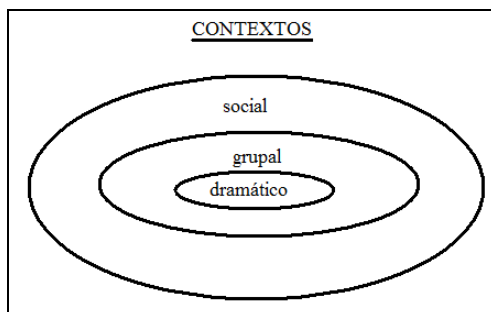


Figura 4: Contextos em uma Sessão de Sociopsicodrama.

No decorrer de uma sessão sociopsicodramática, as emoções do protagonista são mobilizadas num nível de intensidade conforme demonstrado na figura a seguir e que diminuem à medida que esta chega ao fim.

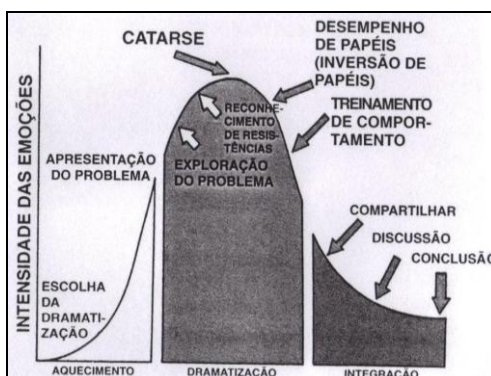


Figura 5: A intensidade das emoções durante a sessão de sociopsicodrama (Duric, 2005).

O sociopsicodrama possui recursos técnicos ou maneiras para por em ação o método ou a “arte” de conduzir o protagonista à realização do drama. Existem técnicas básicas criadas a partir da observação do desenvolvimento humano a partir da Matriz de Identidade como o duplo, o espelho, solilóquio, e tomada e inversão de papéis, que são a base para as demais técnicas desenvolvidas por meio do método, que não serão elencadas neste texto.

A SOCIODINÂMICA

“Aquilo que nos une como seres humanos não é, necessariamente, o visível e o palpável, mas, a dimensão invisível e impalpável ‘entre’ nós. É o espírito humano que permeia qualquer interação. É o ‘fundo numinoso’ que nos envolve e interpenetra. A partir dele emergem nossa singularidade e individualidade”. (Hycner, 1995: 29).

Tomando emprestada a célebre frase que Ortega y Gasset proferiu no início do século XX “*Eu sou eu, mais as minhas circunstâncias*” foca-se as relações de uma pessoa com as outras. Essa constatação determina que, embora eu exista e seja a mesma pessoa em qualquer circunstância, minhas relações manifestam-se diferentemente, de acordo com as exigências presentes no momento e através do papel social adequado para tal.

O contato social que ocorre na relação dialógica dá-se por meio de papéis sociais, e os elementos que dão funcionalidade aos papéis sociais são os seus complementares, assim, como exemplo, para funcionar no papel de professor é preciso ter-se o aluno.

A sociodinâmica descrita por Moreno tem por objeto o estudo, o diagnóstico e a intervenção nas relações sociais tendo em vista o vínculo existente entre os papéis sociais e seus respectivos complementares, com aplicação em todas as áreas não psicoterápicas. O *role-playing* ou interpretação de papéis é seu o principal método. O jogo de papéis consiste em o protagonista exercitar o desempenho de um papel de cada vez, a fim de buscar respostas novas para as situações que lhe são apresentadas, realizando uma **aprendizagem emocionalizada**, que atua tanto no cognitivo como no emocional dos envolvidos no processo.

“A Sociodinâmica é o ramo da Socionomia que se ocupa do funcionamento das relações entre os indivíduos, de como elas ocorrem e de que modificações podem ser introduzidas nas relações para que a aprendizagem, seja na aquisição de conhecimentos ou no desempenho de papéis sociais nas diversas áreas possa contribuir para relações entre os seres humanos. É a aplicação socioeducacional da Socionomia”. (Silva, M. s/d).

A SOCIOMETRIA

“*Socius* é uma palavra latina, e *métron* tem origem grega. *Socius* quer dizer ‘companheiro de jornada’, e aí você já tem: quem é o seu companheiro de jornada? É alguém com quem você faz alguma coisa em comum. *Métron* significa ‘medir’”. (Moreno, Zerka; Blomkvist & Rützel, 2001: 140).

É fato bastante óbvio que o ser humano se sente mais atraído por algumas pessoas do que por outras, sente afinidade por certos indivíduos, rejeição por outros e ainda para com outros, sente-se mais neutro. Este movimento representa um dos fenômenos mais disseminados no domínio interpessoal e social. No entanto, esta dinâmica muitas vezes “não dita” a respeito das afinidades, ao ser explorada abertamente causa uma certa ansiedade aos indivíduos, seja por não quererem ferir os sentimentos dos outros ou mesmo por não quererem ferir a si próprios, embora as escolhas sejam essenciais na vida.

A Sociometria está baseada no fato de que as pessoas fazem escolhas e se autorizam a explicitar essas escolhas. As escolhas “não exigem qualquer justificação especial, desde que sejam espontâneas e verdadeiras para o autor da escolha. São fatos da primeira ordem existencial” (Moreno, 1994:215).

A Sociometria foi definida como

“A ciência que mede as relações interpessoais. Mais importante é o *Socius* do que o *Metrum*. O que constitui a originalidade da sociometria é o fato de que a medida (*Metrum*) aparece apenas como um meio técnico bem definido para alcançar melhores relações qualitativas com o *socius*” (Moreno, 1972: 14).

A sociometria atende assim aos aspectos descritivo e dinâmico da estrutura social de um grupo, visto que os fatos sociométricos podem ser observados e descritos levando em conta o efeito de algumas partes sobre as outras.

Os objetivos da Sociometria incluem facilitar a mudança construtiva de indivíduos e grupos; aumentar a consciência, a tele, a reciprocidade e interações sociais; explorar padrões de escolha social e reduzir os conflitos; esclarecer papéis sociais, relações interpessoais e seus valores; revelar dinâmicas de grupo e ainda aumentar a coesão do grupo.

Conforme o próprio Moreno (1992: 21) comentou, a “aproximação mais exata do início oficial do movimento sociométrico data de 3 a 5 de Abril de 1933, quando a Sociedade Médica do Estado de *Nova York* exibiu dúzias de gráficos sociométricos durante convenção no Hotel *Waldorf Astória*”. O ano de 1933 foi a data oficial, mas sua origem conceitual foi em 1923, data do lançamento do livro *Das Stegreiftheater*, mas objetivamente, no trabalho que realizou na Europa antes de migrar para os EUA, foi onde tudo realmente começou.

O movimento sociométrico, conforme o próprio Moreno explicitou, pode ser dividido em “dois grandes períodos” (1992: 22), o primeiro, que abrangeu os anos de 1911 a 1923, que Moreno chamou de pré-sociométrico e o segundo, que compreendeu os anos de 1923 a 1952, e que foi dividido em três fases distintas; a primeira iniciou em 1923 com o livro *Das Stegreiftheater* (*Teatro da Espontaneidade*) e terminou com o aparecimento do livro *Who shall survive?* (*Quem Sobreviverá?*); a segunda fase iniciou com o lançamento do jornal *Sociometry* (hoje denominado *Social Psychology Quarterly*), terminando com a abertura do Instituto Sociométrico e do Teatro do Psicodrama em Nova York em 1942; e a terceira fase, de 1942 a 1952, com a propagação das suas idéias por todo os Estados Unidos, Europa e outras partes do mundo.

Moreno foi construindo o método da Sociometria desde a pesquisa na Prisão de Sing Sing, depois em seu estudo com bebês, no qual buscou acompanhar o desenvolvimento infantil até os três primeiros anos de vida (origem de suas idéias sobre a matriz de identidade), e estudou a evolução das estruturas grupais. Em 1931, aplicou a análise sociométrica em ambiente escolar com alunos da educação infantil e ensino básico de uma escola pública no Brooklyn em Nova York, e em uma escola particular em Riverdale, com jovens rapazes entre 14 a 18 anos (Moreno, 1992).

Em 1932, Moreno iniciou a investigação sociométrica na escola ou Reformatório para Meninas de *Hudson* em Nova York (Moreno, 1997: 120), o que marcaria em definitivo sua intenção com a Sociometria. Moreno aplicou a

análise sociométrica às meninas que moravam no reformatório e os resultados dessa aplicação foram utilizados para fazer as alterações na estrutura e na organização das meninas nas casas onde moravam. Como resultado, as escolhas realizadas foram implementadas e a escola passou a funcionar de forma mais harmônica.

A SOCIOMETRIA PRODUZ ALGO REALMENTE ÚTIL?

Moreno falou no Encontro Anual da *The American Sociological Society*, em Chicago, em 1946, das contribuições da Sociometria para a pesquisa metodológica em Sociologia:

“É devido a este esforço do método sociométrico para uma objetividade superior e mais completa que damos ênfase sistemática:

- a) para o estudo da estrutura social em *status nascendi* (do conceito de momento).
- b) à passagem do exame macroscópico dos agregados sociais a eventos atomísticos, a partir do macro para o método microscópico de investigação.
- c) para o desenvolvimento da sociologia situacional (análise de situação e do papel).
- d) para os procedimentos operacionais e de medição, e acima de tudo,
- e) para uma revolução da relação entre o pesquisador e seus sujeitos”. (Moreno, 1947: 287).

O estudo da sociometria oferece uma série de vantagens (Blatner, 2009):

- Traz à consciência explícita uma série de temas geralmente ignorados pela maioria das teorias da psicologia e da sociologia;
- Possibilita a compreensão de fenômenos emocionalmente sensíveis e, portanto, oferece uma promessa de entendimento e de intuições, às vezes significativos, sobre as maneiras como as pessoas interagem;
- Pode ajudar a abordar temas que possam estar operacionais, mas que a sua ação não foi observada na esfera da consciência explícita explorando a relutância em ativamente pensar e explorar tais questões;
- Também pode ajudar na reflexão sobre por que há relutância, em termos da dinâmica individual e cultural.

É possível usar a sociometria para enfrentar os problemas de alienação social à medida que

“as pessoas aprendem a usar as habilidades de percepção individual e de grupo como ferramentas, se tornando aptas a perceber quem no grupo encontra-se isolado ou rejeitado e porque razões, quais são aqueles cujas percepções acerca de serem queridas ou não estão equivocadas, quais subgrupos existem e quais são os diferentes papéis ou critérios pelos quais cada pessoa é vista”. (Blatner & Blatner, 1996: 148).

As análises sociométricas propostas por Moreno ajudam a detectar as redes sociais subjacentes existentes nos grupos e fornecem elementos para o entendimento e organização das sociodinâmicas, visto que, em situações de grupo, à medida que as atividades e as interações prosseguem, os sentimentos despertados podem ser diferentes dos esperados inicialmente e, inevitavelmente, os sentimentos influenciarão as interações e as próprias atividades. “Sentimentos de atração provocarão aumento de interação e cooperação, repercutindo favoravelmente. Sentimentos de rejeição tenderão a provocar diminuição das interações, afastamento e menor comunicação repercutindo desfavoravelmente” (Moscovici, 1998: 24).

Para Blatner e Blatner (1996) a sociometria apela às capacidades de iniciativa de cada indivíduo, valoriza os sentimentos e a subjetividade, favorece a expressão desses sentimentos para com os outros, **implica as pessoas no seu contexto de vida real, convertendo-as em investigadoras de suas próprias situações.**

Ancelin-Schutzenberger (1959: 313), disse que a “Sociometria concerne, ao mesmo tempo, a dinâmica dos grupos, os problemas de interação num grupo, os da maturação de um indivíduo e da sua socialização (...) **e tudo que diz respeito à atitude terapêutica e pedagógica**”.

RESISTÊNCIAS À SOCIOMETRIA

Existem muitas resistências à investigação no campo interpessoal. Muitas vezes as questões provocadas pela investigação sociométrica também provocam receios de que a mesma **possa conduzir a assuntos que as pessoas prefeririam evitar**. Esse sentimento por vezes inconsciente, é tido como um complicador pelo fato de envolver assuntos complexos dos relacionamentos interpessoais e que alguns consideram impossíveis de resolver. É óbvio que ocorre uma certa sensação de desamparo ao tratar de questões que muitos indivíduos negam, como a tensão interpessoal existente nos grupos, de forma a não quererem expor-se a alternativas construtivas de relacionamentos.

O ato de escolher é um processo que envolve uma gama de motivações. **Quando as pessoas levam em conta as implicações de suas redes sociais, descobrem com quem e com que frequência preferem compartilhar suas atividades.** Por vezes, esses sentimentos misturam-se à ansiedade produzida pelo movimento rumo ao desconhecido ou pelo medo das mudanças que isso pode acarretar.

Para que um grupo possa ser receptivo à sociometria, é preciso que esteja familiarizado com os métodos de grupo e as abordagens de resolução de conflitos. **A sociometria exige espontaneidade**, isso significa uma vontade de mudar, uma flexibilidade existencial e uma coragem para se deparar com os próprios conflitos e os conflitos interpessoais.

Muitos investigadores denunciam que Moreno não se preocupou em considerar as determinações socioculturais dos indivíduos e grupos em seus estudos, constituindo sua perspectiva de forma acrítica e não-histórica. Realmente, alguma falta de clareza na conceitualização teórica da sociometria originou muitos afastamentos e mal-entendidos por parte dos investigadores.

É notório, dentro do projeto sociométrico, que Moreno sofreu influência do pensamento funcionalista norte-americano, mas como ele próprio salientou (1992: 22) “o advento da sociometria não pode ser compreendido sem a avaliação da minha formação pré-sociométrica e do cenário histórico-ideológico do mundo ocidental durante e após a Primeira Guerra Mundial”. Moreno foi um estrategista ao expor suas idéias nos EUA, é claro que ele utilizou a linguagem corrente utilizada na época entre os investigadores, para fazer-se compreender e para que sua proposta fosse entendida e respeitada nos meios científicos. Ressaltando o fato de que esta estratégia de linguagem o impedisse de expor suas idéias revolucionárias e ousadíssimas para aquela época. Mas ele viu que havia terreno fértil para lançar as sementes do movimento que estava muito à frente daquele tempo.

Moreno inspirou um grande número de pesquisadores nos estudos sobre sociometria: Theodore Newcomb, Georges Bastin, Georges Gurvitch, Mary Northway, Renato Tagiuri, Jean Maisonneuve, Jules Chaix-Ruy, Paul Maucorps, Urie Bronfenbrenner, entre outros, que produziram inúmeros estudos, artigos e resultados científicos.

Sua posição sempre compreendeu a hipótese da espontaneidade-criatividade como **força propulsora do progresso humano**; o crédito nas intenções dos companheiros e a hipótese de uma comunidade superdinâmica baseada nestes princípios.

Moreno ainda comentou que suas técnicas foram bem aceitas ao passo que a filosofia de vida implícita em seu projeto foi relegada e deixada de lado (Moreno, 1992: 23).

AFINAL, O QUE É MESMO A SOCIOMETRIA?

“A Sociometria não é apenas um instrumento para explorar o estado de uma população, mas principalmente um instrumento para levar uma população a **um estado coletivo de auto-expressão** no que diz respeito às atividades fundamentais em que se ou está prestes a ser envolvido”. (Moreno, 1972).

Nos grupos sociais, há dois níveis quanto às relações: o primeiro é aparente e observável; o segundo é subjacente ou psicológico. A Sociometria se ocupa do nível subjacente das relações sociais. Silva Junior (1997) disse que “o conteúdo emocional que preside as redes psicológicas é o que determina os fenômenos relacionais das redes sociais”.

A Sociometria torna cientificamente detectáveis as redes relacionais que se formam nos grupos por meio dos métodos conhecidos como Análise Sociométrica e Análise de Percepção Sociométrica.

“A sociometria é o estudo da estrutura psicológica real da sociedade humana. A estrutura raramente é visível na superfície dos processos sociais; consiste em complexos padrões interpessoais que são estudados **por métodos quantitativos e qualitativos**. Um dos métodos é o teste sociométrico que determina as afinidades mútuas dos indivíduos nos vários grupos a que pertencem. O teste revela uma estrutura psicológica das relações interpessoais que, com frequência, difere consideravelmente das relações que os indivíduos têm oficialmente nos grupos”. (Moreno, 1989: 298-299).

A sociometria pode ser útil para promover uma mudança positiva e para determinar a extensão da mudança bem como para a avaliação do comportamento dentro dos grupos. A sociometria pode ser um poderoso instrumento para reduzir conflitos e melhorar a comunicação, porque permite ao grupo se ver de forma objetiva e analisar a sua própria dinâmica. **Com a**

sociometria é possível promover uma investigação sobre a organização e a evolução dos indivíduos e dos grupos dos quais fazem parte. Para Blatner (1996: 143), a Sociometria representa “**uma filosofia de pesquisa coletiva**”

“Como método, a sociometria serve para dar às pessoas de um grupo um **feedback** quanto aos seus padrões coletivos de preferências interpessoais. Ao facilitar a abertura sistemática, a sociometria abre caminho para que o grupo lide por inteiro com sua dinâmica, para resolver conflitos, para mudar normas ou estruturas,e/ou renegociar papéis para obter a máxima inclusão ou coesão do grupo”. (Blatner, 1996: 144).

A Sociometria como é praticada atualmente é tanto uma metodologia quantitativa como uma metodologia qualitativa. Dalmiro Bustos (1980) comentou em seu livro “O teste sociométrico” que a sociometria nasceu para servir ao propósito de investigação/mensuração das relações interpessoais e que só posteriormente é que Moreno propõe-na como marco referencial de seu projeto. E continua: “a Sociometria, na essência, contém a seqüência conceitual do pensamento de Moreno, cujo eixo é que, para qualquer postulação teórica, é necessário partir-se do princípio donde ela emerge: **o vínculo. (...) Sem vínculos o homem não existe**” (Bustos, 1979: 16).

Em *Sociometry as a Life Philosophy*, Peter Mendelson (1977) definiu que **a sociometria é uma filosofia de vida, pragmática e orientada para a ação.** Ele descreveu princípios que compõem um sistema humanístico-existencial para esclarecer a filosofia moreniana. Esses princípios descrevem a convicção de Moreno de que somos livres e que “no sistema sociométrico, a espontaneidade é a manifestação operacional da liberdade. A espontaneidade...(é) a força pela qual o homem se individualiza a partir do coletivo enquanto se liberta, simultaneamente, de seu passado privado e coletivo” (*Ibidem*: 72). O segundo princípio diz que Moreno desejava que cultivássemos nossa individualidade; o terceiro diz que é preciso “viver em diálogo com seu companheiro” (*Ibidem*: 73). Para isso, não significa que a pessoa tenha que abrir mão de seu próprio eu. No quarto princípio, Mendelson afirma que cada indivíduo precisa ser produtor de sua própria história de vida. O quinto princípio mostra que é preciso “estar plenamente presente no imediato do momento” (*Ibidem*: 74). No sexto princípio, a idéia de criatividade de Moreno

é “o verdadeiro eixo no qual gira a sobrevivência da humanidade” (*Ibidem*: 77). Moreno dizia que a realidade é co-criada, pois ao atuar de acordo com as escolhas que faz, um sujeito não é um simples ator, mas um co-ator. A pessoa não pode ser separada de seu universo, e para compreendê-la é necessário explorar tanto seu universo pessoal com a rede dentro do grupo. O décimo princípio discutido por Mendelson refere-se ao fato de que o indivíduo criativo encontra resistência no mundo, mas que Moreno acreditou sempre que a espontaneidade ajudaria a lidar com esta resistência.

Jane Mouton, Robert Blake e Benjamin Fruchter (*apud* Moreno *et al.*, 1960:362-387) concluíram que o número de escolhas sociométricas tende a prever critérios de desempenho como produtividade, eficácia no combate à capacidade de formação e liderança. **Quanto mais frequentemente você é escolhido, menor é a probabilidade de que você esteja a apresentar comportamento social indesejável.** Uma relação inversa também se aplica: o número de escolhas sociométricas recebidas são negativamente correlacionados com os aspectos indesejáveis de comportamento em grupo.

Todos os grupos têm redes intrincadas, baseadas em momento a momento das escolhas sócio-emocionais e, em longo prazo, das redes psicossociais, que perduram no tempo. Estas redes refletem as alianças, os interesses ocultos, os sistemas de sub-grupos e isolados reunindo em torno dos indivíduos e seus valores, crenças e experiências. Algumas ligações enraizam-se e outras são promulgadas a cada momento. A fim de compreender o que faz uma marca no grupo, uma avaliação dos pontos fortes e qualidades dos relacionamentos são fundamentais.

Moreno viu nos métodos sociométricos um meio para uma melhor compreensão das relações sociais e seus mecanismos psicológicos subjacentes.

Numa orientação mais atual da sociometria, Parlebas (1992: 38-41, *apud* Oliveira, 1999: 42) reconhece três tendências da Sociometria:

1. Uma metodologia de pesquisa experimental: através de um método disciplinado e rigoroso, busca explorar a estrutura sócio-afetiva dos grupos, os relacionamentos interpessoais e a dinâmica relacional.

2. Um instrumento de intervenção psico-sociológica (ou pedagógica, ou terapêutica): ao fazer os indivíduos participarem diretamente nas decisões que afetarão a sua vida em grupo.
3. Um conjunto de conhecimentos ligados à dinâmica de grupos e a variados processos sociais: saber emanado do estudo das relações entre o individual e o sistema social.

Desta forma, para Oliveira (1999: 43) o teste sociométrico surge “como um método de investigação capaz de estudar as constelações sócio-afetivas e de facilitar a compreensão das redes de relações no seio dum grupo”.

Moysés Aguiar também vê

“o teste sociométrico, como instrumento de investigação científica, faz um corte na realidade e fixa um determinado momento, como em uma lâmina microscópica. (...) Um corte histológico nos mostra uma parte do órgão e abstrai a dinâmica desse mesmo órgão quando vivo e inserido no organismo total. O mesmo ocorre com o teste sociométrico: ele nos permite ver o grupo em um dado momento de acordo com um ‘critério’ determinado”. (Aguiar, 1990: 52).

Moreno começou por utilizar a expressão teste sociométrico, mas o caráter “restritivo” que hoje em dia a palavra teste possui, fez-me optar pela utilização da expressão “aplicação sociométrica” na escrita da dissertação, por considerá-la mais condizente com o momento e a situação da investigação.

AS ANÁLISES SOCIOMÉTRICAS

“As relações humanas apresentam dupla direção. Os sentimentos que expressa uma pessoa em relação à outra apresentam o primeiro aspecto da questão: o outro aspecto compreende os sentimentos que suscita a seu respeito, em seu companheiro”. (Moreno, 1972).

Análise Sociométrica Objetiva

Moreno (1975: 38) definiu a análise sociométrica, aplicação ou teste sociométrico como “método de pesquisa das estruturas sociais através da medida das atrações e rejeições que existem entre os membros de um grupo”, A análise sociométrica investiga as estruturas sociais existentes entre os membros no grupo, utilizando os conceitos de “escolha”, “rejeição” e “neutralidade”.

A Análise Sociométrica objetiva consiste em perguntar aos indivíduos dentro de um grupo “quem eles escolheriam para realizar uma determinada tarefa” e todos os membros do grupo fazem suas eleições, obtendo-se com isso, uma perspectiva de conjunto das estruturas do grupo tal como aparecem aos olhos de seus membros e possibilitando averiguar como cada indivíduo no grupo escolhe e é escolhido, confirmando a existência de padrões característicos da organização dos grupos, suas expressões e configurações próprias.

Como as redes relacionais psicológicas se estabelecem por atração e rejeição (fator qualitativo e emocional), a análise sociométrica possibilita que se detectem essas redes, convertendo o qualitativo em quantitativo e permitindo que os dados sejam tabulados e transformados em gráficos que permitirão visualizar tanto a situação individual de cada elemento no grupo, como as relações positivas, as relações negativas, as justificativas para as eleições, os pontos de conflito e muitos outros eventos sociométricos que são do interesse dos sociometristas e da necessidade do grupo, a fim de que possam realizar-se eficazes intervenções para a otimização relacional.

As nomeações feitas pelos indivíduos podem ter restrições do número de indicações de escolhas e recusas ou ocorrer de forma ilimitada de acordo com o tamanho do grupo envolvido (Treadwell *et al.*, 1997: 54).

Análise da Percepção Sociométrica

“Nenhum comportamento interpessoal poderia ser compreendido, sem o conhecimento da maneira como a relação é percebida pelas pessoas implicadas”. (Newcomb, 1947: 72).

A análise perceptual permite evidenciar o nível em que o sujeito percebe de forma objetiva, o que ocorre nas situações e o que se passa em relação às escolhas das outras pessoas.

A Análise de Percepção Sociométrica ou Análise Perceptual foi denominada por Moreno de “auto-avaliação sociométrica” (Moreno, 1972: 217), para possibilitar a compreensão sobre a percepção que cada indivíduo tinha sobre sua posição no grupo. Suas origens estão baseadas na teoria da Tele.

Ao compreendermos o conceito de Tele como um conceito indicador do fluir da dinâmica de um grupo, falamos de comunicação. Assim, os aspectos

conativo e o cognitivo da Tele se manifestam nas escolhas e rejeições e na percepção que o indivíduo tem delas, visto que tanto a emissão como a percepção configuram as direções de um vínculo (Bustos, 1997: 48).

A análise de percepção sociométrica consiste em perguntar aos indivíduos “por quem pensam/sentem que seriam escolhidos para realizar uma determinada tarefa”. Ela pode indicar como cada indivíduo no grupo acredita ser escolhido bem como a maneira como é percebido pelos demais elementos do grupo. Essa **capacidade de perceber** de uma pessoa, pode ser denominada índice de percepção télica ou **índice télico**.

A análise perceptual permite compreender a diferença **entre grupo interno e externo** para que possam emergir as distorções e chegar a uma maior adequação nas relações interpessoais. **O grupo externo pode ser objetivado por um observador**. Por ser uma entidade em contínuo movimento e transformação, o grupo real somente é mensurável num momento operativo, como uma fotografia de uma ação contínua. As configurações e redes de vínculos de um momento do grupo e a objetivação do sociograma oferecem-nos a imagem “real ou objetiva” do grupo em questão. À **representação do grupo dentro de cada indivíduo**, chamamos de grupo interno.

Várias pesquisas apontam para a validade das aplicações sociométricas objetivas associadas ao seu complemento perceptivo (Tagiuri, 1952; Maisonneuve, 1970; Krantz, 1982; Priel & Leshem, 1990; Patterson, Kupersmidt & Griesler, 1990, Northway, 1999).

A análise perceptual ao **nível individual** aprofunda o estudo da sociabilidade de cada indivíduo e ao **nível do grupo**, permite um diagnóstico de sociabilidade no qual é possível verificar aspectos como o volume relacional, ou o conjunto de relações seletivas e perceptivas nas quais o sujeito está envolvido e o grau de acuidade perceptiva e de transparência, ou os mesmos fenômenos, só que encarados do ponto de vista dos outros sobre o sujeito (Maisonneuve, 1967: 98).

Mais do que um simples processo de mão dupla, as interações podem ser disfuncionais se os indivíduos indicarem mensagens confusas ou evasivas; emitirem respostas insuficientes; interpretarem erroneamente as comunicações do outro; forem insensíveis às pistas não-verbais ou mesmo as afirmativas

categóricas do outro. Ninguém vê o grupo como "realmente" é, porque sua percepção estará sempre mobilizada por emoções que alteram suas percepções corretas (Bustos, 1979: 46).

Moreno sabia que as pessoas têm percepções incompletas de si e dos outros, bem como percepções que estão faltando, são fracas, distorcidas ou patológicas, e, especialmente, imparciais e subjetivas, por isso, desenvolveu outras análises complementares²³ como o teste de espontaneidade, teste de expansividade emocional e social, entre outros que não serão aqui abordados.

Para Maisonneuve (1970: 270), os erros cometidos quanto à percepção das escolhas e rejeições recebidos são de diferentes tipos: de lacunas perceptivas (quando sujeito é escolhido sem se aperceber), de ilusão (quando o sujeito se crê escolhido sem o ser) e de inadvertência completa sobre a atitude do outro (quando o sujeito se crê escolhido e é rejeitado, ou vice versa). O número de escolhas e de rejeições recebidas, seu caráter recíproco ou unilateral, o grau de acuidade perceptiva, a impressão que se dá aos outros de apreciá-los podem fornecer informações valiosas do ponto de vista psicossocial de cada indivíduo e do próprio grupo como um todo.

A SELEÇÃO DOS CRITÉRIOS SOCIOMÉTRICOS

Como em todas as recolhas de dados nas ciências sociais, as respostas começam a depender de perguntas que são feitas. Todas as escolhas são sempre feitas com base em algum critério. Assim, a análise sociométrica também parte de um critério para que as escolhas e recusas possam ser emitidas pelos sujeitos. O critério sociométrico representa a motivação para a consecução de um objetivo.

Um bom critério deve apresentar uma escolha significativa para a pessoa. Ao responder a análise sociométrica, cada pessoa vai basear-se em uma interpretação individual do critério. Desta forma, um critério claro tende a reduzir o número de interpretações e, por conseguinte, aumentar a confiabilidade dos dados. Sem um critério estabelecido de forma clara não se pode falar em escolha sociométrica.

²³ Ver Moreno, J. (1994: vol 2, 208-214).

Os respondentes devem ter alguma experiência real em referência ao critério, ("aquecidos" para ele, conforme disse Moreno), caso contrário as questões não despertarão qualquer resposta significativa para os mesmos.

O critério deve ser específico e simples, e não geral ou vago. Critérios definidos vagamente evocam respostas vagas. Quando possível, o critério deve ser real e não hipotético. Um critério é mais poderoso se tiver potencial para ser atendido. O critério pode ser objetivo (por exemplo, identificar se uma pessoa tem ou não tem certas habilidades necessárias para uma determinada tarefa de grupo), ou subjetivo (por exemplo, o sentimento intuitivo de gostar ou não gostar de uma pessoa na primeira impressão), quente, (passível de ser realizado), ou frio, (sem compromisso com a efetivação concreta do critério).

Como regra geral, a pergunta referente ao critério deve ser orientada para o futuro. E por último, mas não menos importante, os critérios devem ser projetados para manter o apropriado nível de risco para a coesão do grupo e para seu estágio de desenvolvimento.

As razões da eleição sejam: positiva, negativa ou neutra e os motivos porque se escolhe são referências para se compreender o indivíduo e seus vínculos. A razão positiva indica proximidade, atração, desejo de compartilhar; a razão negativa refere-se à distância, rejeição, recusa a compartilhar, e a razão neutra implica em ambivalência ou indiferença, que podem ser por falta de informações e conhecimento sobre o outro; pela coexistência de fatores positivos e negativos que acabam por neutralizar a resposta ou porque a pessoa escolhe desta maneira para não se comprometer com a escolha ou simplesmente a resposta se dá apenas para o critério em específico. Tais elementos tendem a ser esclarecidos pelas justificativas dadas, ocorrendo que **por vezes uma resposta neutra converte-se numa escolha positiva ou negativa, a partir do que se escreve na justificativa.**

Revelar as razões pelas quais o indivíduo procedeu para com suas eleições pode levar a importantes esclarecimentos a respeito de como lida com as situações de aceitação, de rejeição ou de ambivalência em suas interações.

“podemos pensar, por exemplo, no que significa para um determinado elemento escolher apenas positivamente. Por que ele não pode escolher negativa ou indiferentemente? E o indivíduo que se percebe recebendo maior número de escolhas negativas do que de fato obteve, qual o significado? Há ainda aqueles que escolhem os companheiros de maneira idêntica àquela como acredita ter sido

escolhido por eles. Existem elementos que não fazem escolhas indiferentes: por quê?”. (Kaufman, 1993: 53-54).

Existem tantos critérios sociométricos quantas forem às ações que o ser humano desenvolver, **elegem-se distintas pessoas para distintas atividades**. “Os critérios sociométricos são, na microssociologia, o que as normas e padrões são na macrosociologia. Representam as normas sociométricas” (Moreno, 1992: 197).

Os critérios são, basicamente, de três espécies: convivência, trabalho e lazer. Desta forma, se escolhe com quem morar, com quem se divertir, com quem estudar, quem consultar devido a um problema, com quem compartilhar segredos, com quem organizar um trabalho profissional, etc... Moreno diferencia entre critérios diagnósticos (não levam a uma ação imediata, por exemplo, quem você escolheria para ir com você a um espetáculo) e critérios de ação (tendem para um fim imediato).

Maisonneuve (1970) destacou dois tipos de critérios: de autoridade (escolha de um chefe, por exemplo), e de afinidade (reciprocidade de atitude ou associativo).

PRECAUÇÕES A SEREM TOMADAS NA APLICAÇÃO SOCIOMÉTRICA

Moreno advertiu para a necessidade de precauções metodológicas durante a aplicação sociométrica. A primeira, diz respeito à **implicação** dos participantes nas decisões. A segunda, diz respeito ao **critério** utilizado na aplicação, que deve ser dirigido para um projeto de ação real e concreta e que seja importante para o momento do grupo. E a terceira, as **instruções** devem ser suficientes e claras para poder libertar a espontaneidade dos participantes durante o lançamento das respostas (Moreno, 1972: 219).

Não podemos aplicar uma análise sociométrica sem prudência, como se fosse um passatempo e logo querermos chegar a um diagnóstico das relações no grupo. É preciso ter um motivo claro ou uma situação que se queira ver resolvida para que a aplicação seja realizada.

A aplicação sociométrica necessita de uma etapa inicial de aquecimento para estimular seus participantes a conquistar um estado espontâneo que possibilite explorar as perguntas sobre suas relações no grupo.

Quem aplica e faz a análise sociométrica pode ser chamado de sociometrista ou sociômetra. Ele **promove** o encontro das pessoas e **facilita** a resolução dos conflitos ou impasses dentro do grupo. O essencial para o sociometrista é a capacidade de facilitar a exploração dos resultados das investigações sociométricas, principalmente através da “**inversão de papéis**”.

INFORMAÇÕES QUE AS ANÁLISES SOCIOMÉTRICAS PODEM FORNECER

Os resultados obtidos das análises sociométricas podem ser visualizados a partir: dos indivíduos, das relações interpessoais e das estruturas dos grupos.

Em primeiro lugar, a análise sociométrica desvela a posição social de cada elemento do grupo. As preferências emitidas repartem-se muito desigualmente entre todos: a maior parte recebe algumas, dois ou três privilegiados monopolizam o restante, outros ficam isolados, sem preferências. Acontece o mesmo com os rejeitados. Na maioria dos casos, uma grande percentagem de rejeições concentra-se sobre alguns indivíduos, a restante reparte-se sobre um número maior de indivíduos e os outros membros, mais ou menos numerosos conforme o grupo, nada recebem (Bastin, 1980: 18).

Para cada membro do grupo podemos obter um conjunto de traços característicos, ou seja, seu “**Estatuto Sociométrico**”. O Estatuto Sociométrico é o cálculo percentualizado da situação de cada elemento no grupo. Numa leitura direta se podem verificar os populares, o líder sociométrico, os rejeitados, os isolados, o índice de percentual télico individual.

A análise sociométrica não é somente um instrumento de diagnóstico individual. O conjunto das preferências recíprocas constitui a trama da estrutura sociométrica do grupo e, quando estão todas representadas num sociograma, aparece aquilo que Moreno designa por redes de comunicação, **as vias pelas quais passam todos os fenômenos psicossociais que ocorrem no grupo**.

“Esse sociograma das preferências recíprocas põe igualmente em evidência os sub-grupos e ou onde os indivíduos se concentram.[...] Quanto ao conjunto das rejeições recíprocas, permite determinar os pontos de tensão e os membros que são necessários observar, para se evitar a generalização de conflitos e a desagregação do grupo”. (Bastin 1980: 19).

Mais do que quantificar ou valorar as relações sociométricas num grupo, a análise sociométrica serve para detectar um momento na relação grupal, um estado dos relacionamentos interpessoais.

FENÔMENOS DETECTADOS POR MEIO DA APLICAÇÃO SOCIOMÉTRICA

Os vínculos existentes num grupo podem ser expressos a partir de sinais de escolha, rejeição ou neutralidade/indiferença indicados por seus integrantes. Eles revelam uma série de eventos sociométricos que permitem compreender a estrutura psicológica do grupo, as configurações que se estabelecem entre seus membros e a posição que cada indivíduo ocupa.

A partir das **emissões** realizadas nas análises sociométricas, os resultados podem ser exibidos numa tabela chamada matriz sociométrica ou sociomatriz. Os resultados obtidos na matriz sociométrica emergem como uma **fotografia das redes relacionais** dentro do grupo. Normalmente a matriz é apresentada em forma de uma tabela de dupla entrada:

	Ann	Bob	Claire	Don	Edna	Fred
Ann		+	-	0	+	0
Bob	0		-	+	+	0
Claire	-	0		+	+	+
Don	0	+	-		0	0
Edna	+	+	0	+		0
Fred	+	+	0	0	+	

Figura 6: Exemplo de sociomatriz.

O desenho dessas redes é chamado de Sociograma. O sociograma funciona como um método de exploração que revela a estrutura do grupo e pode dar indicações do grau de coesão entre os elementos. **Como produto de análise sociométrica, o sociograma**, foi "mais do que apenas um método de apresentação. **É antes de tudo um método de exploração**" (Moreno, 1937a: 212).

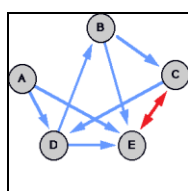


Figura 7: Exemplo de Sociograma.

O **Sociograma** representa graficamente os indivíduos e suas relações, por meio de linhas e pontos que desvelam a “trama relacional” do grupo. Os círculos representam os indivíduos, as linhas representam as relações de escolha ou recusa, podendo indicar a reciprocidade, quando a seta indicativa segue nas duas direções da relação, como nota-se no exemplo acima sinalizado na cor vermelha.

Os eventos sociométricos revelados por meio das aplicações sociométricas podem ser de emissão e de percepção. Eles possibilitam a análise destas mesmas capacidades:

Emissão (E)	Percepção (P)
EES – escolhas emitidas pelo sujeito	PES – escolhas percebidas pelo sujeito
EEO – escolhas emitidas pelo outro	PEO – escolhas percebidas do outro
ERS – recusas emitidas pelo sujeito	PRS – recusas percebidas pelo sujeito
ERO – recusas emitidas pelo outro	PRO – recusas percebidas do outro
EEE – escolhas recíprocas	PEE – escolhas recíprocas
ERR – rejeições recíprocas	PRR – rejeições recíprocas

Tabela 8: Eventos Sociométricos.

Os eventos sociométricos permitem também compreender:

O Índice Télico Individual (IT)- Permite avaliar globalmente a comunicação e compreender o grau de adequação do indivíduo em relação a ele mesmo e ao grupo do qual participa. Este índice é o resultado da equação $[(n^{\circ} \text{ de coincidências} / n^{\circ} \text{ de participantes}) - 1]$ ou seja o número de coincidências nas respostas recebidas e percebidas em relação ao número total de possibilidades (é o número de membros do grupo menos um, que corresponde ao próprio indivíduo).

Por exemplo, num grupo de 11 pessoas, o indivíduo A obteve um índice de 6/10 (recebeu 6 escolhas ou recusas de 10 pessoas) e percebeu 8/10 (percebeu corretamente 8 emissões das 10 que recebeu). Então, $(6+8)/2 = 7$,

ou seja, entre 10 possibilidades, sua Tele está no grau 7, isto significa que este indivíduo possui uma tele adequada, ou seja, 7/10.

As Mutualidades ou a soma total das reciprocidades (MT)- Refere-se ao fenômeno pelo qual um sentimento é retribuído da mesma maneira. As mutualidades desenvolvem-se quando os participantes de um grupo têm oportunidade de indicar uma vontade recíproca de investimento. O índice de mutualidade é uma ferramenta para a investigação do fenômeno da Tele, da transferência e das distorções de percepção ou de comunicação numa relação interpessoal. Ele é obtido pela soma das reciprocidades.

O Índice Télico Grupal (ITG)- Permite compreender o grau de emissão grupal, ou seja, a quantidade de Tele que o grupo contém. O índice télico grupal (ITG) é obtido somando os índices télicos de cada integrante dividindo-se pelo número total de eleições possíveis (número de integrantes menos um). Bustos (1979: 52-53) estabelece percentuais que ajudam a compreendê-lo.

Índice Télico	Percentual	Notas explicativas
ótimo	70 a 100%	Indica clara fluência entre os vínculos no grupo.
adequado	50 a 70%	Indica uma dinâmica positiva, as atividades no grupo são proveitosas.
crítico	30 a 50%	O predomínio da transferência é claramente percebido entre os membros do grupo, em geral o nível de elaboração é menor do que a catarse.
inadequado	0 a 30%	Campo grupal tenso, a atmosfera torna difícil o crescimento e a elaboração.

Tabela 9: Percentuais do Índice Télico Grupal (Bustos, 1979: 53).

Índices de emissão e percepção - Bustos também considerou a partir das avaliações sociométricas (objetiva e perceptiva) que é possível encontrar a **capacidade de emissão-percepção de um indivíduo**. O bom emissor é aquele cujo sinal que emite é corretamente percebido pelo outro e o bom perceptor é aquele que percebe corretamente o sinal emitido pelo outro. Para o cálculo destes índices junta-se os valores corretos emitidos pelo sujeito e os valores percebidos corretamente pelo outro e obtém-se o índice de emissão. Depois junta-se os valores percebidos corretamente pelo sujeito e os valores emitidos pelo outro e obtém-se o índice de percepção.

Os tipos identificados por Bustos (1979: 49-51) são:

Bom Emissor - Receptor	É um indivíduo que emite adequadamente e percebe corretamente os sinais comunicacionais em uma relação, tem boa capacidade de comunicação, é de fácil convivência.
Bom Emissor - Mau Receptor	É percebido melhor do que percebe. A dificuldade de percepção pode ser pelo aumento de sinais rejeição em detrimento das escolhas ou neutralidades (nesse caso, a tendência do indivíduo será de recolhimento ou timidez) ou negando os sinais de rejeição, convertendo-os em positivos ou neutros (a tendência será se aproximar de quem o rejeita devido a sua incapacidade de perceber os sinais de rejeição).
Mau Emissor - Bom Receptor	A percepção do outro é correta em detrimento da sua emissão. Sua capacidade de emissão pode estar afetada, pode emitir falsos sinais de escolha ou pode ter dificuldade de demonstrar aceitação e acaba por emitir corretamente só as rejeições e o outro não percebe sua escolha.
Mau Emissor - Receptor	o comprometimento de ambos os sentidos da comunicação implica em um grau de isolamento sociométrico muito sério, tornando o indivíduo rígido e diminuindo tanto a percepção como a emissão.

Tabela 10: Tipos de emissor-receptor (Bustos, 1979: 49-51).

Para auxiliar na identificação da capacidade de emissão-percepção do indivíduo, Silva Jr. (2004: 49) considerou percentuais de cálculo para análise dos valores obtidos e definição dos tipos caracteriológicos. Por exemplo, se o indivíduo emitiu ou percebeu corretamente de 1 a 25% das indicações realizadas, ele pode ser considerado mau emissor ou mau receptor.

Percentuais	Emissor -Receptor
1 a 25%	Mau
26 a 50%	Regular
51 a 75%	Ótimo
76 a 100%	Excelente

Tabela 11: Índice Percentuais para Emissão/Percepção (Silva Jr., 2004: 49).

O ÁTOMO SOCIAL

“O átomo social é uma constelação de forças, atrações, rejeições e indiferenças nas quais várias pessoas estão envolvidas por critério definido (.) não são construções, são redes reais, vivas, cheias de energia, girando em torno de cada homem, em miríades de formas, diferentes tamanhos, constelações e duração”. (Moreno, 1994: 160).

Assim como o filósofo Demócrito, em sua busca da composição da matéria, cunhou o conceito de átomo, Moreno encontrou na relação afetiva do

indivíduo, a mínima e indivisível partícula social. O átomo social, “pode ser interpretado no limiar entre o indivíduo e o grupo” (Moreno, 1941: 24).

Moreno afirmou que a sociedade possui uma estrutura análoga ao átomo. Quando desenvolveu a idéia de **Átomo Social**, o conceito de átomo na Física, representava a menor partícula de energia a que o conhecimento chegava. A partir de então, houve uma evolução dos conceitos na Física, o que faria com que provavelmente hoje, Moreno reconsiderasse sua denominação, tendo em conta essa evolução.

Embora a idéia de Átomo Social tenha sido objeto de inúmeras críticas, ainda hoje desempenha um papel importante no campo do Psicodrama e do Sociodrama (Borgatta *et al.*, 1975).

“O átomo social é o núcleo de todos os indivíduos com quem uma pessoa está relacionada sentimentalmente, ou que lhe estão vinculados ao mesmo tempo. É o menor núcleo de uma pauta interpessoal de teor emotivo, no universo social. O átomo social chega tão longe quanto a própria tele possa alcançar outras pessoas. Daí também chamar-se ao alcance tele de um indivíduo e ter uma importante função operacional na formação de uma sociedade” (Moreno, 1972: 222).

O **Átomo Social** é a representação quantitativa das relações significativas de um sujeito com os demais componentes do grupo pesquisado.

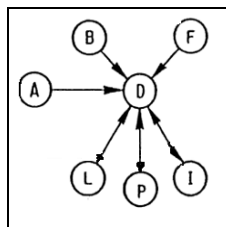


Figura 8: Exemplo de Átomo Social

O átomo social de um indivíduo foi determinado por Moreno (1972: 205) por um sistema de coordenadas e quadrantes. Vejamos o exemplo a seguir que teve como critério “quem eu escolho para ser meu par num jogo de pôquer dentro do meu próprio grupo e entre grupos”:

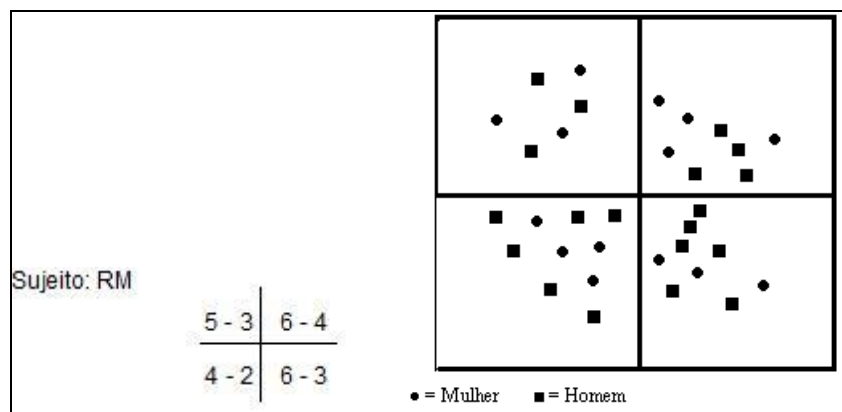


Figura 9: Como determinar o átomo social.

No quadrante superior esquerdo colocam-se as escolhas que o sujeito fez (5) e que recebeu (3); no quadrante inferior esquerdo inserem-se as rejeições que o sujeito fez (4) e que recebeu (2) dentro do seu grupo. No quadrante superior direito colocam-se as escolhas que o sujeito fez (6) e que recebeu (4); no quadrante inferior direito inserem-se as rejeições que o sujeito fez (6) e recebeu (3) entre grupos.

Segundo Ann Hale (1981), o átomo social caracteriza-se por evidenciar um conjunto de relações afetivas mútuas entre pessoas, definidas por critérios; definir qualitativamente a menor unidade social viva; mapear conjuntos de relações a partir de papéis; pode ser representado em palco psicodramático e graficamente; pode ter duas direções de análise: do indivíduo para o grupo (aspecto psicológico) e do grupo para o indivíduo (aspecto coletivo).

Moreno determinou que o átomo social pode ser caracterizado por qualidades ou aspectos que o afetam como a intensidade, a expansividade, o equilíbrio e a dinamicidade.

- Intensidade: Com que o indivíduo é aceito ou rejeitado;
- Expansividade: Número de indivíduos com que a pessoa se relaciona;
- Equilíbrio: Eleições e rejeições que o indivíduo faz e recebe;
- Dinamicidade: Como o átomo social não é imutável, com o nível de estabilidade se pode inferir a mobilidade ou imobilidade de um grupo.

A intensidade pode ser medida, se ponderamos a ordem na qual os indivíduos foram escolhidos. Em primeiro lugar, segundo lugar, etc. A expansividade diz respeito ao número de pessoas com quem a pessoa se relaciona. Quanto maior for o número, maior será a expansividade social do

sujeito. O equilíbrio diz respeito às semelhanças entre as eleições e rejeições que faz e recebe. A dinamicidade pode ser identificada pelo fato de que o átomo social não é estático, nem imutável (Moreno, 1972: 207).

Outra forma de levar em consideração o estudo do átomo social pode ser a partir do ponto de vista do qual se estudam as escolhas e rejeições que o integram. Podemos ir do indivíduo ao coletivo, e temos o **átomo psicológico**, mas se partirmos do inverso, do grupo que elege aquele indivíduo que estudamos, temos o **átomo coletivo**.

Quando se fala em expansividade afetiva do átomo social, é possível visualizarmos como cada indivíduo se relaciona com os demais indivíduos por meio das redes que vão se formando e se tornando cada vez mais complexas. Da simplicidade passamos para a tessitura da rede de relações, donde surge a noção de grupo em Moreno. Para Moreno, todo grupo humano consiste numa rede complexa de átomos sociais.

O relacional confere um “caráter substancial ao grupo”, porque são laços susceptíveis de medida por meio da análise sociométrica. Os átomos sociais dos indivíduos fazem parte de um padrão maior que Moreno chamou de **redes sociométricas**.

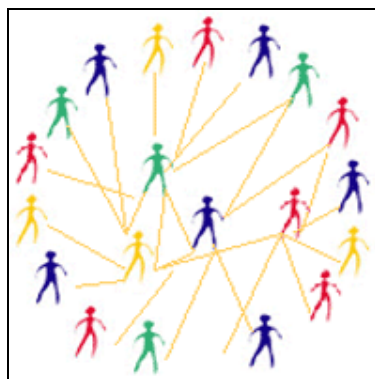


Figura 10: Redes Sociométricas.

O ESTATUTO SOCIOMÉTRICO DOS INDIVÍDUOS NO GRUPO

Do ponto de vista do indivíduo, com os dados obtidos a partir das aplicações sociométricas objetiva e perceptual, é possível identificar a posição sociométrica relativa que ele ocupa no grupo ou seu **Estatuto/Status Sociométrico**.

Moreno afirmou que o status sociométrico é à força de cada elemento dentro de um vínculo. **A estabilidade emocional do indivíduo está relacionada com seu estatuto sociométrico grupal.** O estatuto sociométrico pode ajudar na compreensão dos padrões ou alterações nos relacionamentos dos indivíduos.

O estatuto sociométrico pode ser obtido a partir das nomeações/indicações/eleições feitas durante a aplicação sociométrica. Ele serve para estabelecer **a posição do indivíduo no grupo.** A fórmula a seguir demonstra como se realiza o cálculo: $I = n / (N - 1)$ (n= número de eleições recebidas pela pessoa, N= número de membros do grupo).

Coie, Dodge e Coppotelli (1982), demonstraram em seus estudos a relação forte entre características básicas de habilidades sociais positivas e negativas e as nomeações. Eles utilizaram cinco categorias para a análise do estatuto sociométrico do indivíduo. Na figura a seguir é possível visualizá-las:

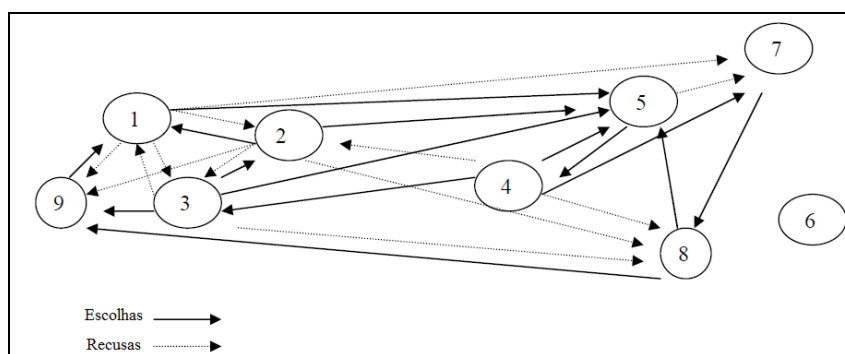


Figura 11: Posição Sociométrica dos indivíduos num grupo.

- **Popular:** Indivíduo que recebe indicações de escolhas em maior quantidade que a média dos participantes (indivíduo nº 5);
- **Rejeitado:** Indivíduo que recebe indicações de recusas em maior quantidade que as escolhas (indivíduo nº 8);
- **Isolado:** Não escolhe e não é escolhido por ninguém. Não é reconhecido pelos demais como estando no grupo (indivíduo nº 6);
- **Controverso:** Este indivíduo tem indicações de escolhas e de recusas maior que a média (indivíduo nº 9);
- **Médio ou mediano:** É aquele indivíduo que não pode ser enquadrado nas categorias sociais acima (indivíduos 1, 2, 3 e 7).

Uma outra representação gráfica dos estatutos sociométricos pode ser visualizada no quadro a seguir.

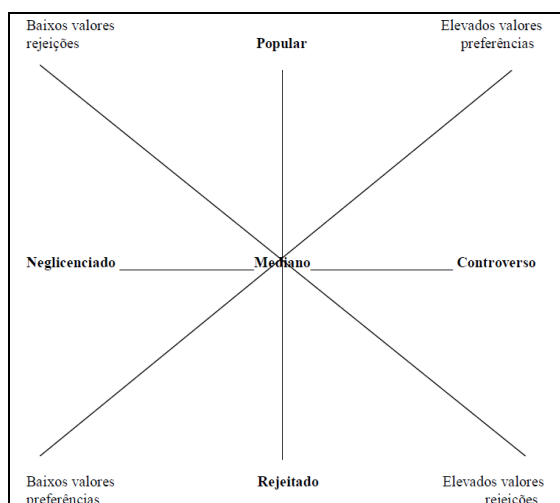


Figura 12: Representação gráfica dos Estatutos Sociométricos (Seixas, 2006:234).

A seguir apresento um detalhamento de cada categoria básica, com a inserção de algumas outras categorias não referidas por Coie, Dodge e Coppotelli do estatuto sociométrico.

Indivíduo negligenciado ou marginalizado

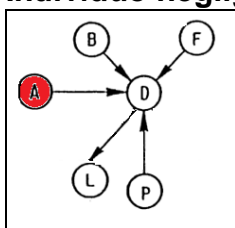


Figura 13: Exemplo de Indivíduo negligenciado no grupo.

Um indivíduo negligenciado (sem mutualidades) embora ninguém o escolha ou rejeite, emite suas eleições. Ele é esquecido ou abandonado pelos demais, sujeito à indiferença dos outros, embora realize escolhas ou recusas. Possui uma ausência de visibilidade perante os demais. Normalmente tem dificuldades de encontrar estratégias para entrar nos grupos, o que aparentemente parece ser uma falta de envolvimento social. É normalmente um indivíduo que tende a exibir problemas de comportamento, tais como medo, ansiedade e isolamento e a ser ignorado pelo grupo, embora não desperte necessariamente antipatia (Coie, Dodge & Kupersmidt, 1990).

Um fator que se deve considerar é o grau de percepção que a pessoa tem de sua situação, ou seja, apesar da falta de mutualidades ela pode ter uma consciência clara da emissão dos outros. Assim, para Bustos (1979: 37-38), uma ação adequada a se ter em relação à pessoa, é colocá-la no lugar onde suas primeiras escolhas positivas recaiam, para que possa vir a desenvolver uma área potencial positiva.

Indivíduo Rejeitado

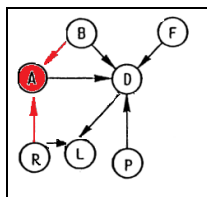


Figura 14: Exemplo de indivíduo rejeitado no grupo.

É o indivíduo que recebe um número de recusas maior que o número de escolhas. Bastin (1980: 165) diz que o comportamento do rejeitado normalmente é mais agressivo, uma reação à frustração, pois o mesmo, considera ameaçadoras as relações interpessoais e defende-se de forma que resulta em barreiras a comunicação entre ele e outrem. O rejeitado tem tendência para restringir suas interações e ser menos colaborador e perturbador. Normalmente são descritos como socialmente inadequados, desatentos, imaturos (Carlson *et al.*, 1994) e apresentam menor capacidade de perceber o comportamento dos outros, fazendo interpretações errôneas.

Indivíduo Isolado

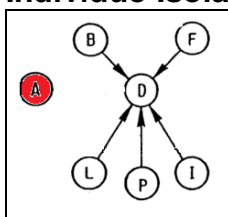


Figura 15: Exemplo de indivíduo isolado no grupo.

Um indivíduo isolado está próximo do indivíduo negligenciado, com a diferença que ele não emite escolhas ou recusas. Há uma total indiferença, por parte dele e do grupo em relação a ele, como se ele não existisse no grupo. Esta posição no grupo indica um conflito grave.

Eminência Parda

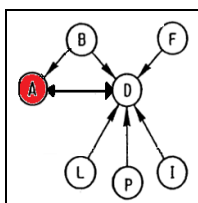


Figura 16: Exemplo de indivíduo eminência parda no grupo.

Eminência parda²⁴ é o indivíduo quase isolado, que embora tenha popularidade baixa, tem influência sobre o líder, posto que ele e o líder se escolhem mutuamente.

Indivíduo Polêmico ou Controverso

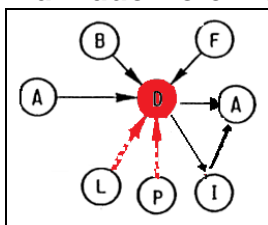


Figura 17: Exemplo de indivíduo controverso no grupo.

O indivíduo que apresenta muitas escolhas e muitas recusas e que desperta em simultâneo no grupo sentimentos opostos. Normalmente se apresenta como um “antilíder”, sua influência e prestígio social são muito elevados dentro do grupo. Tem um perfil que combina características de populares e rejeitados: ativos, pouco tímidos, são considerados divertidos, tem visibilidade, mas também são avassaladores e oscilantes, zangam-se com facilidade.

Indivíduo médio ou mediano

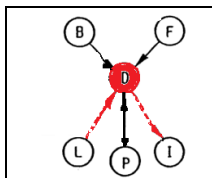


Figura 18: Exemplo de indivíduo mediano no grupo.

É o indivíduo que tem características sociométricas como bem posicionado no grupo, mas não o suficiente para ser popular. Possui índices

²⁴ O termo designa a pessoa que se mantém nos bastidores da cena pública, embora secretamente exerça poder, principalmente sobre alguma liderança.

moderados de escolhas e rejeições. São menos observadores dos outros que os populares.

Indivíduo Popular

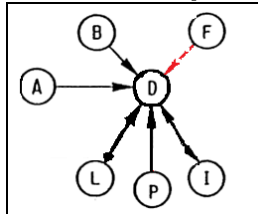


Figura 19: Exemplo de indivíduo popular no grupo

É o indivíduo que tem o maior número de escolhas recebidas, mesmo que não sejam recíprocas. Pode ser chamado de líder popular. Normalmente é descrito como cumpridor das normas, concentrado, assertivo, generoso e de confiança. Percebe melhor o comportamento geral do grupo. Tem um alto índice de aceitação no grupo.

Indivíduo Estrela Sociométrica

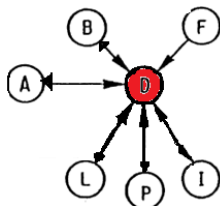


Figura 20: Exemplo de indivíduo estrela sociométrica no grupo.

É o indivíduo que tem o maior número de mutualidades ou reciprocidades de escolhas e/ou recusas. Diferencia-se do líder popular pelo número de reciprocidades que estabelece com o grupo.

AS CONFIGURAÇÕES GRUPAIS

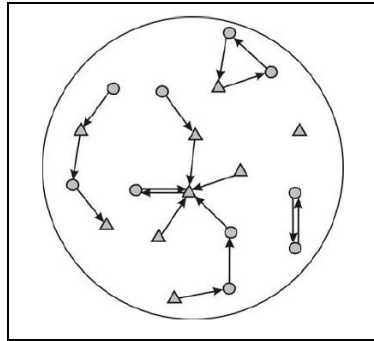


Figura 21: Configurações Grupais.

Do ponto de vista do grupo, é possível identificar os **tipos de relações e as configurações que se estabelecem entre os indivíduos**, a partir do entrelaçamento dos vínculos criados entre eles, que segundo Moreno (1972: 188) podem ser:

- em pares – quando há escolha mútua entre dois participantes e não há outras ligações;
- em triângulo – quando há uma mutualidade entre três membros no grupo, a partir de um mesmo sinal;
- em cadeia ou corrente – série aberta de escolhas;
- em círculo – configuração que demonstra coesão no grupo;

Identificar as configurações existentes no grupo possibilita uma maior compreensão das dinâmicas que se estabelecem e que influenciam os indivíduos. Por serem fenômenos objetivamente observáveis, permitem uma intervenção mais coerente e condizente com o desenvolvimento do grupo.

As relações entre indivíduos no grupo podem ocorrer por:

- a. Reciprocidade: Ambos os indivíduos se escolhem ou se rejeitam;
- b. Oposição de sentimentos: Um dos indivíduos escolhe e o outro o rejeita;
- c. Incongruência positiva: Um indivíduo emite um sinal de indiferença e o outro o escolhe;
- d. Incongruência negativa: Um indivíduo emite um sinal de indiferença e o outro o recusa.

A estrutura do grupo pode ser compreendida conforme suas emissões:

- a. Se houver a predominância de neutralidades (cor amarelo), é possível identificar uma estrutura simples no grupo;
- b. Se houver a predominância de escolhas (cor azul), haverá uma estrutura complexa positiva;
- c. Se houver a predominância de rejeições (cor vermelho), haverá uma estrutura complexa negativa no grupo.

Bustos (1979: 38-42) descreve essas configurações dos vínculos entre os indivíduos no grupo, e apresenta indicações sobre cada uma delas.

Em Par

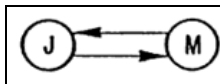


Figura 22: Relação em Par

O par representa a mínima configuração social. Se estas pessoas estiverem isoladas do resto do grupo, representam um núcleo defensivo, representando uma muralha contra o medo, a perda e o isolamento.

Em Triângulo

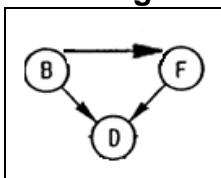


Figura 23: Relação em Triângulo

O triângulo ocorre quando há uma quebra na vinculação do par e há a aceitação de um terceiro por parte de ambos. Esta relação representa uma quebra menos dolorosa da simbiose anterior em par.

Em Cadeia

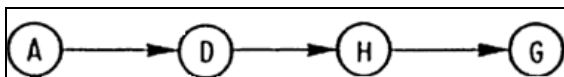


Figura 24: Relação em Cadeia

Na construção de uma cadeia, os indivíduos que ficam no meio, no exemplo, o (d e h) têm maior segurança. Quanto mais pessoas entrarem em uma cadeia, maior será o índice de segurança dos membros dessa

configuração, possibilitando maior plasticidade e capacidade de configurações maduras.

Em Círculo

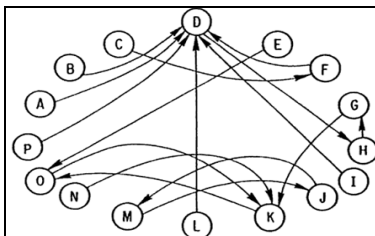


Figura 25: Relação em Círculo

A configuração típica de uma boa coesão grupal é o círculo. Seus integrantes não necessitam de um vínculo por meio de mutualidades diretas para manter a dinâmica. Em geral, **quanto maior for o número de círculos que se formam num grupo, maior será a coesão grupal.**

EVOLUÇÃO DOS GRUPOS

Em seus estudos sobre os grupos, Moreno teve uma dupla intenção: **psicossociológica** em que buscou focar tanto o indivíduo como o grupo, e uma **terapêutica**, como médico, que sempre foi muito marcante, desde os primórdios de suas experiências.

Moreno realizou uma pesquisa longitudinal dos diferentes estágios de um grupo (Moreno, 1972: 109-118), propondo um estudo sobre o processo evolutivo dos grupos. Utilizou a análise sociométrica para compreender esses diferentes estágios e, quando os sujeitos não eram capazes de responder, fez uso da observação. Estudou a etapa que vai do nascimento aos três primeiros anos (*Ibidem*: 109-111) em um grupo de bebês num berçário. Suas conclusões desse período resumiram-se em três estágios, **isolamento orgânico** (cada indivíduo absorvido em si mesmo); **diferenciação horizontal** (os bebês entre 20 a 28 semanas começam a reagir uns em relação aos outros com seus vizinhos imediatos) e o estágio de **diferenciação vertical** (bebês entre 40 a 42 semanas atraem a atenção dos outros, passando a ter sujeitos mais e menos destacados). Nenhum estágio funciona isoladamente, cada um sobrevive à aparição do outro.

A partir de então, Moreno passou a aplicar a análise sociométrica a um grupo de alunos de uma escola primária (*Ibidem*: 111-115), do jardim de infância aos 14 anos, e, a partir daí, considerou quatro características: a organização geral dos grupos (analisou como os pares, cadeias e rede de comunicação foram se formando); a organização interna; as relações entre os sexos e entre raças e as relações entre sujeitos de nacionalidades diferentes.

Os resultados obtidos entre os 4 aos 6 anos evidenciaram que já existem verdadeiras escolhas nesse período, porém, as motivações ainda não são expressas com clareza. Na fase dos 6 aos 7 anos, há os triângulos e uma maior organização e começam a aparecer às rejeições mais claramente. Dos 8 aos 9 anos, os companheiros já são escolhidos visando um objetivo comum. Dos 9 aos 10 anos, as relações do grupo tornam-se mais estáveis no tempo. Dos 10 aos 11 anos, aumenta a consciência das atrações e rejeições, que se organizam pela proximidade física e a liderança é mais considerada. Durante os 11 aos 12 anos, os motivos das eleições são mais seguros e fundados em qualidades mais objetivas. Dos 12 aos 13 anos, essa objetividade continua aumentando e as motivações são quase tão elaboradas como as dos adultos. E dos 13 aos 14 anos, os motivos das eleições ficam ainda mais amadurecidos. Assim, o processo dessa evolução se manifesta de forma ascendente e aos 14 anos já se pode falar de uma socialização madura. “As conseqüências da maturação da sociabilidade individual sobre a estrutura e diferenciação dos grupos e das influências que, uma vez estabelecidas, exerce uma organização social sobre; de 7 a 9 anos - fase anterior à socialização; 7-9 a 13-14 anos 1ª de socialização, a partir dos 13-14 anos 2ª de socialização” (Moreno, 1952: 146).

A partir da análise sociométrica realizada na escola reformatória para meninas de *Hudson*, Moreno concluiu que há dois tipos possíveis de organização de grupos, segundo o nível de idade e segundo o interesse que despertam entre si, que se determina pelo número de escolhas feitas ou recebidas. “Não é a mesma coisa tratar indivíduos com a mesma idade e sexo e tratar indivíduos de sexo ou idade diferentes” (Moreno, 1972: 180). Ele também fez distinção entre grupos introvertidos e extrovertidos.

A organização social estrutura psicologicamente o grupo e tem propriedades definidas. A partir do estudo dessas populações, Moreno concluiu

que o grupo tem uma dupla dimensão: horizontal e vertical (Garrido-Martin, 1984: 174).

No grupo, primeiro se manifesta a horizontalidade e depois a verticalidade, que, segundo Moreno, não aparecem de forma arbitrária, mas pelo desenvolvimento, conforme comprovou por meio dos estudos evolutivos que realizou com crianças e jovens (Moreno, 1972: 142-144).

A horizontalidade afeta os contatos entre os membros de um grupo e a verticalidade afeta a estrutura e a distribuição dos papéis. Ambas são relações intra e intergrupos.

“As duas formas de estrutura - horizontal e vertical - encontram-se em grupos sociais. Nenhum indivíduo permanecerá isolado por longo tempo do outro, nenhum grupo permanecerá isolado de outros grupos, se eles vivem em proximidade. Cedo ou tarde eles vão trocar emoções e aparecerão as diferenças coletivas e sua interdependência”. (Moreno, 1972: 352).

Outra característica observada por Moreno nos grupos foi a homogeneidade versus heterogeneidade. Ele descobriu que os grupos tendem a nutrir-se de membros que têm as mesmas características. Por vezes esta homogeneidade não está conscientizada entre seus membros. Porém, ela dá maior segurança aos indivíduos no grupo, favorecendo a expansividade afetiva e a auto-afirmação daqueles que o integram.

A terceira característica identificada por Moreno nos grupos foi sua tendência ao conservadorismo, principalmente, passado algum tempo de convivência. O grupo cria escalas de valores, normas de conduta e distribuição de atribuições de forma a se opor, muitas vezes, a iniciativa de mudança.

Outro aspecto importante no construto sociométrico moreniano foi que ele não classificou previamente os grupos em sociométricos e terapêuticos, para ele os dois se entrelaçam constantemente. Sociometricamente falando, os grupos se classificam em formais, sociométricos e sociais. Os **formais** são os agrupamentos respaldados pela lei (família, escola, etc). Os **sociométricos** surgem das relações afetivas de atração, rejeição ou indiferença, entre seus componentes (normalmente essas relações são inconscientes e só despertadas por meio da análise sociométrica). O grupo **social** no fundo é a convivência do grupo oficial e do sociométrico de forma concomitante.

Para Moreno (1972), o grupo passa por etapas tal como o indivíduo passa em seu processo de desenvolvimento a partir da Matriz de Identidade:

- **A Indiferenciação:** Em um grupo recém-formado, onde as pessoas não se conhecem, o primeiro momento é de isolamento, os contatos interpessoais são poucos, praticamente não há nenhuma discriminação de quem é o outro.

- **O Reconhecimento do Eu e do Tu:** As interações no grupo vão ocorrendo e o amadurecimento do vínculo vai tomando seu lugar. Atua-se mais impulsiva do que cognitivamente. A presença do outro é sempre perturbadora. As ações vão acontecendo sem que se saiba muito bem quem é um e quem é o outro. À medida que ocorre o reconhecimento de si mesmo e do outro, a diferenciação vai aparecendo. Nesta fase, cada um conhece o outro e se mostra ao grupo. Todos podem e devem chamar atenção. A ação é individual, mas sempre voltada para os outros. Há aproximações e afastamentos entre as pessoas. Os contatos são rápidos, surgem pares, trios, que logo se desfazem. Às vezes as pessoas “grudam-se defensivamente”. O clima é de burburinho e de confusão, todos falam ao mesmo tempo, não há uma ação centralizada, mas já ocorre uma certa organização.

- **Etapas do plenamente EU:** Entre o reconhecimento do eu e do tu, a identidade se completa, até ser possível a inversão entre o eu e o tu, sem que com isso, tudo se volte a misturar de forma indiferenciada novamente. Nesta fase, um ou vários elementos do grupo centralizam a atuação dos outros. Surgem os líderes e aqueles interessados em segui-los. Aparecem propostas novas vindas do próprio grupo, que são atraentes para alguns e para outros não. A cooperação parece ser possível, assim como a rivalidade. Aparecem objetivos comuns aos subgrupos. Está presente a necessidade de pertencer, de procurar um igual. A identificação com pessoas ou mesmo idéias é possível. Há organização e trabalho coletivo. O clima oscila entre a colaboração e a disputa.

A partir dos estudos evolutivos dos grupos, Moreno também explicitou três “leis” que explicam seu funcionamento. Da mesma forma que o organismo vivo passa por fases evolutivas, para Moreno, os grupos também o fazem. A **lei sociogenética**, explica que os grupos como organismos sociais, iniciam-se numa estrutura simples e evoluem para estruturas complexas. Moreno fez um estudo comparativo fazendo um paralelismo entre essas sociedades primitivas

e a forma de associação das pessoas com desenvolvimento incompleto ou insuficiente das capacidades mentais, para assim demonstrar sua lei sociogenética (Moreno, 1972: 152).

Outro aspecto levantado por Moreno diz respeito à interação grupo-indivíduo, indivíduo-grupo. Para ele, o indivíduo no grupo manifesta características individuais que nunca teriam se desenvolvido se a pessoa estivesse isolada, ou seja, o grupo incide fundamentalmente na conduta e no caráter do indivíduo, também influenciando no desenvolvimento de suas qualidades afetivas e intelectuais. Ele atribuiu esta importância do grupo na ação do indivíduo pela sua integração no grupo, posto que o indivíduo adquire um sentimento de segurança que não poderia alcançar sozinho. Essa importância também se manifesta de maneira indireta, por exemplo, quando o indivíduo resiste em responder a análise sociométrica, talvez por perceber as pressões que o grupo exerce sobre ele e que ele exerce sobre o grupo, por isso, negando, em princípio, expor o que pensa dos outros membros e o que pretende no grupo.

Esse interjogo entre o indivíduo e grupo corresponde à dinâmica da constituição e da organização do grupo. Moreno dá o nome de “**redes de comunicação**”. São estas redes que dão uniformidade e é por meio delas que as influências chegam até ao indivíduo e são expressas em seus comportamentos (Garrido-Martin, 1984: 185). Moreno também disse que a interação faz o caminho inverso: do indivíduo para o grupo. Cada membro que entra num grupo e permanece por um tempo deixa sua marca e isto se torna mais visível quando um elemento deixa o grupo.

“O conjunto das preferências recíprocas constitui a trama da estrutura sociométrica do grupo e, quando estão todas representadas num sociograma colectivo [...], aparece aquilo que Moreno designa por **redes de comunicação**, isto é, as vias pelas quais passam todos os fenómenos psico-sociais que têm o grupo por quadro. Esse sociograma das preferências recíprocas põe igualmente em evidência os sub-grupos e os indivíduos nos quais estes se concentram.[...] Quanto ao conjunto das rejeições recíprocas, permite determinar os pontos de tensão e os membros que é necessário vigiar, para se evitar a generalização de conflitos e a desagregação do grupo”. (Bastin, 1980: 15-19).

Moreno falou dos indivíduos que desempenham papel fundamental no grupo, usando o exemplo do indivíduo que chega a um grupo. Essa nova pessoa tende a romper o equilíbrio existente. Ele diz que a primeira impressão

transmitida pelas redes de comunicação determina o destino dessa pessoa, focalizando o momento em que se encontra o grupo. Se o grupo está evoluindo de uma estrutura inferior para uma superior, o novo membro será bem aceito e pode integrar-se facilmente. Se ao contrário, o grupo está numa fase de declínio, Moreno diz que não convém que um novo indivíduo entre nesse grupo.

Há também o indivíduo que acaba sendo isolado pelo seu grupo. O isolamento sociométrico significa que o indivíduo não se integra em um “nós” e acaba por ser isolado ou rejeitado. Normalmente, este indivíduo, para Moreno (1975: 53) “se encontra num nível de desenvolvimento social e emocional mais elevado que os outros membros do grupo” e ainda diz que os indivíduos perturbados emocionalmente são rejeitados com mais frequência que os indivíduos neutros no grupo.

Moreno também considerou a importância dos líderes. Pode-se dizer que um grupo está num estágio superior de evolução a partir do momento que um ou dois indivíduos aparecem como líderes. Para ele existe uma estreita relação entre popularidade social, adaptação social e as qualidades positivas dos participantes num grupo. O líder para Moreno deve estar ao mesmo nível sociogenético dos membros do grupo ao qual pertence. Assim, o surgimento dos líderes depende do próprio grupo e de suas necessidades. Pelo rigor sociométrico, não devemos equiparar os líderes com aqueles que tem maior número de escolhas ou de popularidade, mas sim, o **líder é aquele que domina o maior número de redes de comunicação**, às vezes, até indiretamente.

A partir do estudo das proporções entre os mais escolhidos e os isolados, Moreno deduziu a lei da sociodinâmica, que estabelece o seguinte:

- “1) o número de eleições emocionais está desigualmente dividido entre os membros do grupo. Poucos recebem muitas eleições, e muitos são pouco eleitos; o número dos isolados é superior ao das “estrelas”;
- 2) que a distribuição das eleições não varia embora aumente a possibilidade de eleger. Esta lei é universal e se cumpre em toda relação inter-humana”. (Moreno, 1946: 290, *apud* Garrido-Martin, 1984: 190).

Pela lei **sociodinâmica**, todo indivíduo tem tendências sociométricas. Assim, o status sociométrico verificado num grupo, de modo geral, indicará o

status que, por tendência, o indivíduo apresentará nos demais grupos dos quais participe.

Já pela compreensão da **lei da gravitação social**, um grupo tende a se aproximar de outro na razão direta da sua força de coesão interna e na razão inversa de sua força interna de dispersão. Com esta lei, Moreno coloca a atração entre os grupos, e não entre indivíduos do mesmo grupo. Deste modo, podemos considerar Moreno como um dos primeiros autores a introduzir a perspectiva intergrupar na análise dos grupos.

Essas leis expressam a influência das forças supraindividuais e sociais no destino dos indivíduos. Assim, a partir do tratamento dos dados e da observação do participante nos grupos, ele estabeleceu as seguintes leis:

A lei sociogenética: Os grupos, assim como os organismos, obedecem a um processo evolutivo que vão de estruturas mais simples para mais complexas. Para chegar a tal definição, Moreno estudou grupos de bebês.

A lei sociodinâmica: Demonstra que um indivíduo que apresenta uma determinada posição em um grupo, tende a assumir essa mesma posição em outros grupos a que pertencer.

A lei de gravitação social: Explica que os grupos dirigem-se um para o outro na razão direta de sua força de coesão e na razão inversa de sua força de dispersão.

Como o grupo passa pelos mesmos processos de comunicação e de aprendizagem já descritos na matriz de identidade do indivíduo, o conceito de matriz grupal é a sede da interação, intercomunicação e da inter-relação que integra o comportamento grupal e que fomenta sua evolução. A vida de um grupo passa por várias fases e em cada uma delas, os membros atuam de formas diferentes. Para Fonseca Filho (1980: 131), os grupos caminham num ir e vir constantes.

Uma das características essenciais no grupo é a sua capacidade de **coesão**, que implica “as forças que mantêm os indivíduos dentro dos grupos em que estão” (Moreno, 1937b: 371). Pode ser algo dinâmico dentro de um grupo, que se modifica com o tempo, **a coesão grupal ocorre em função da rede sociométrica estabelecida dentro do grupo**. Ela pode ser observada cientificamente a partir do estudo das configurações sociométricas obtidas

pelas análises sociométricas. **Quanto maior o número de escolhas mútuas dentro de um grupo, maior será a coesão do grupo.**

“Quanto ao quadro de referência para todas as formas de coesão social, o desvio dos grupos atuais para a troca de grupos (e as alterações do mal estruturados a grupos altamente estruturados) deve ser atribuída a um fator específico: tele. **A coesão (C) de um grupo é, portanto, uma função (f), da T (tele), $C = fT$** ”. (Moreno, 1950: 176).

SÍNTESE DA PARTE I

Nesta 1ª parte da dissertação, tornei explícito o caminho metodológico do estudo, abordei os paradigmas da investigação, o lugar do investigador, os sujeitos da investigação e o estado da arte. No estado da arte expus as implicações em ser humano com tópicos sobre as identidades, os processos comunicacionais, as intersubjetividades, as competências para se viver e a complexidade nos grupos; seguido das considerações sobre período da juventude e suas implicações; tratei das emoções e dos sentimentos na escola e, por fim, sobre o projeto socionômico de Moreno, sua história, bases teóricas, a prática sociopsicodramática, a sociometria e seus componentes de análise: configurações grupais, estatuto sociométrico e a evolução dos grupos.

PARTE II – DRAMATIZAÇÃO OU ENCRUZILHADAS NO PERCURSO

“A realidade social não é facilmente acessível ao investigador, pronta a entregar-se ao primeiro sinal de galanteio. O que não quer dizer que ela não seja potencialmente sedutora. Se não o fosse, como poderíamos justificar os nossos interesse por ela? E é sedutora pelas interrogações que somos capazes de construir”. (Pais, 2003:13)

CAPÍTULO I – OS CAMINHOS

“A meta da investigação em ciência social é compreender a complexidade das experiências e dos comportamentos humanos, e a tarefa do investigador é compreender, descrever e explicar a realidade desta complexidade (...)”. (Morse, J., 2003:208).

INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

Levando em consideração que os processos sociais estão dispostos em dinâmicas complexas e, qualquer expressão sobre esses fenômenos constituiu-se em pontos de vista que não excluem a possibilidade de múltiplos outros, inclusive contraditórios, farei a reflexão sobre os dados.

A investigação ocorreu ao longo de três etapas que serão descritas a seguir, novamente seguindo a metáfora da prática sociopsicodramática. Esta metáfora proposta também servirá de delimitação para as etapas cronológicas dos 3 anos de escolaridade dos jovens na escola.

A investigação ocorreu por meio do estudo de caso, a partir de uma coleta de dados detalhada e em profundidade, e da utilização de múltiplas fontes de informação, com foco na descrição dos processos.

Os procedimentos para a coleta de dados decorreram por meio da observação/escuta do participante, da intervenção formalizada e não formalizada, por meio de sessões que utilizaram a filosofia e metodologia sociopsicodramática, dos exercícios de feedback entre os jovens, da aplicação dos questionários, da aplicação das análises sociométricas objetiva e perceptual, e das auto e hetero avaliações realizadas após o desenvolvimento da Formação em Contexto de Trabalho, bem como das restituições dos resultados feitas por mim aos jovens e vice-versa.

Chamei de intervenção formalizada o trabalho realizado com os grupos em espaço e horário especial e previamente marcado. As intervenções não formalizadas ocorreram em horários intermediários ou livres entre as aulas ou projetos, por não existir um horário previamente marcado para o

desenvolvimento do trabalho. As intervenções formalizadas decorreram a partir da metodologia sociopsicodramática. As intervenções não formalizadas ganharam uma maior frequência que as formalizadas em virtude da dificuldade em se arranjar horários disponíveis na grade curricular da escola.

Os dados foram coletados a partir da participação na vida cotidiana dos sujeitos da investigação, participando, por vezes, como membro do grupo, observando-o e ouvindo-o ao longo do percurso escolar de 3 anos.

Diversos autores (Afonso, 2005; Bogdan & Biklen, 1994; Burgess, 2000; Cohen *et al.*, 2007; Peretz, 2007, Van Gog & Paas, 2008) descrevem que, por meio dos procedimentos de observação/escuta do participante, o investigador torna-se parte do contexto estudado.

A observação/escuta do participante decorreu a partir da recursividade dos acontecimentos, as conversas formais e informais ou as observações/escutas presenciadas foram registradas por escrito, através de fotografias e/ou captação de vídeo.

Os instrumentos ou recursos utilizados para a coleta de dados foram os questionários, construídos consoante a necessidade exigida durante a investigação. Os questionários implicam na criação ativa de dados que não existiriam sem a intervenção do investigador (Graue & Walsh, 2003 e Silverman, 2004). Questionários podem gerar dados mais rapidamente e de forma mais organizada e sistemática do que a observação participante, mas são sempre uma intrusão para a pessoa que responde, conforme descrevem vários autores (Cohen *et al.*, 2007; Fontana & Frey, 2005, Graue & Walsh, 2003 e Silverman, 2005).

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 1) foi elaborado conforme as Diretrizes Internacionais do CIOMS e da Organização Mundial de Saúde (1993)²⁵, preenchido e assinado por mim e pelos jovens, que ficaram com cópias comprovativas dos mesmos.

Houve o preenchimento pelos jovens de uma Ficha de Interesses (anexo 2) que serviu para a identificação de dados sobre os gostos e preferências culturais que auxiliaram na compreensão do perfil de cada jovem.

²⁵ Council for International Organizations of Medical Sciences (CIOMS). Diretrizes Éticas Internacionais para a Pesquisa Envolvendo Seres Humanos em colaboração com a Organização Mundial da Saúde (OMS) Genebra, 1993 Disponível em: http://www.cioms.ch/publications/frame_available_publications.htm. Acesso 10/03/2007.

Foi utilizado um questionário para as auto-avaliações (anexo 3) e outro para as hetero-avaliações (anexo 4) referentes ao trabalho desenvolvido durante os projetos. Nas auto-avaliações os jovens deveriam selecionar ações/situações que consideravam que estiveram presentes durante os projetos, com as devidas justificativas. As hetero-avaliações eram compostas da descrição de qualidades e falhas que cada jovem observou em seus companheiros durante os projetos.

Para a análise sociométrica utilizei os questionários da aplicação objetiva (anexo 5) e subjetiva (anexo 6) e os recursos informáticos de apoio à análise dos dados como a Planilha de cálculos Excel e o Software Sociometrics.

O Software Sociometrics permite a geração impressa dos inquéritos sociométricos para distribuição em sala de aula; gera o sociograma, o gráfico de barras e gráfico de dispersão, que podem ser salvos e impressos, bem como faz cópias dos gráficos e dados que podem ser incorporados ao Programa Excel. Outras informações sobre as fórmulas utilizadas pelo software Sociometrics para determinar o estatuto sociométrico dos participantes pode ser consultadas no site do programa²⁶.

Para que se possa formar uma idéia minimamente esclarecedora e significativa sobre o que sucedeu efetivamente no processo da pesquisa, tomei o estudo de caso por inteiro e fiz considerações específicas de cada momento no detalhamento das etapas que serão descritas, comentadas e questionadas por fases. Importante salientar que realizei uma observação/escuta maior no curso de Interpretação devido à própria dinâmica das aulas e das avaliações deste curso que permitiram uma condição de maior mobilidade e participação. Por este motivo, no decorrer das reflexões existirão momentos de maior descrição e análise das ações dos jovens dos cursos de Interpretação em detrimento do acompanhamento das dinâmicas relacionais dos demais jovens.

No quadro a seguir apresento de forma sintética o trabalho realizado.

²⁶ O software Walsh's Classroom Sociometrics foi gentilmente cedido por Donald Walsh para execução desta pesquisa. Disponível em: <http://www.classroomsociometrics.com/> Acesso 20/08/2007.

Etapas	AQUECIMENTOS				DRAMATIZAÇÃO			COMPARTILHAR		
	Inespecífico	Específico								
Fases	(Mai/Set) 2007	(Out/Dez) 2007	(Jan/Mar) 2008	(Abr/Jul) 2008	(Set/Dez) 2008	(Jan/Mar) 2009	(Abr/Jul) 2009	(Set/Dez) 2009	(Jan/Mar) 2010	(Abr/Jul) 2010
Investigação-Intervenção	Conversa inicial com diretor pedagógico da escola	Acompanhamento das aulas teórico-práticas dos grupos e observação das dinâmicas relacionais dos grupos no início do ano letivo	Acompanhamento das aulas teórico-práticas dos grupos pesquisados	Acompanhamento do 2º projeto em contexto de trabalho (Pluridisciplinar)	1ª Aplicação sociométrica (Cia de teatro critério trabalho profissional)	Acompanhamento do workshop de circo	Acompanhamento do workshop construção de personagens	Acompanhamento das aulas práticas dos grupos	Acompanhamento do 6º projeto em contexto de trabalho (Musical)	Identificação do estatuto sociométrico dos participantes do grupo todo
	Observação do ambiente da escola							Conversas informais com os professores e alunos	Auto e hetero avaliação das aprendizagens desenvolvidas no 6º projeto	Devolutiva das análises e do estatuto sociométricos do indivíduos
	Acompanhamento das provas de seleção para os candidatos ao curso de interpretação	Aplicação do 1ª aplicação sociométrica objetiva e perceptual (formação de Pares critério: estudo)	Auto e hetero avaliação das aprendizagens desenvolvidas no 1º projeto	Auto e hetero avaliação das aprendizagens desenvolvidas no 2º projeto	Identificação do estatuto sociométrico dos participantes	Acompanhamento do 4º Projeto em contexto de trabalho (Comédia Del Arte)	Acompanhamento do 5º projeto em contexto de trabalho (Teatro Clássico)		3ª Aplicação sociométrica (Cia de teatro critério trabalho profissional)	Acompanhamento do 7º projeto em contexto de trabalho (Contemporâneo)
	Conversas informais com os professores e alunos	Análise das relações sociométricas existentes no grupo		Acompanhamento da dinâmica relacional do grupo ao longo do 3º período escolar	Acompanhamento do 3º Projeto em contexto de trabalho (Bolina)	Auto e hetero avaliação das aprendizagens desenvolvidas no 4º projeto	2ª Aplicação sociométrica (Cia de teatro critério trabalho profissional)	Organização da matriz sócio-métrica do grupo	Organização da matriz sociométrica do grupo como um todo.	Auto e hetero avaliação das aprendizagens desenvolvidas no projeto
MI Grupal	Acompanhamento da Semana de integração dos alunos à escola	Desenvolvimento de atividades de intervenção junto aos grupos		2ª Aplicação Sociométrica (Férias critério: lazer)	Análise das relações sociométricas existentes no grupo		Identificação do estatuto sociométrico dos participantes		Análise das relações sociométricas existentes no grupo todo	Aplicação de inquéritos finais
										Devolutivas finais aos alunos
										Acompanhamento do processo para a Prova de Aptidão Profissional (PAP)
Indiferenciação (Etapa do Não-Eu)				Reconhecimento (Etapa do Eu)				Inversão (Etapa do plenamente Eu)		
Ano	Pré- Ingresso na escola	10º ano de escolaridade			11º ano de escolaridade			12º ano de escolaridade		

Quadro 2: Fases da Pesquisa

ETAPA DO AQUECIMENTO

Maio/2007 a Julho/2008

A **etapa do aquecimento** refere-se ao detalhamento dos aquecimentos inespecífico e específico ao longo das 4 fases referentes ao período de pré-ingresso até o fim do 1º ano na escola.

O **aquecimento inespecífico** criou a predisposição, ou seja, serviu para o reconhecimento do terreno. Ele constituiu-se dos procedimentos de conversa inicial com diretor pedagógico da escola para apresentação e autorização da investigação, das conversas informais com a comunidade escolar, do acompanhamento das provas de ingresso e da semana de integração dos novos alunos ao ambiente da escola.

O **aquecimento específico** preparou para a ação, ou seja, buscou a identificação mais clara dos sujeitos, por meio do acompanhamento de algumas aulas teóricas-práticas, dos primeiros exercícios sociométricos, das análises iniciais das relações interpessoais que se estabeleceram e das restituições feitas aos jovens sobre como eles se articularam para atender às demandas de inserção na escola.

A seguir, detalharei os procedimentos realizados em cada fase do aquecimento para a ação.

AQUECIMENTO INESPECÍFICO

(Maio a Setembro de 2007)

O aquecimento inespecífico iniciou-se a partir da reunião com o diretor pedagógico, na qual, apresentei o projeto de investigação que tencionava desenvolver na escola. Desta conversa obtive a autorização para o desenvolvimento do estudo e iniciei a observação/escuta do ambiente bem como as conversas informais com a comunidade escolar.

Minha observação/escuta ocorreu durante as provas de ingresso dos jovens na escola em duas fases distintas entre Maio e Julho de 2007, das

quais, acompanhei somente as provas dos candidatos ao curso de Interpretação.

Durante a semana de integração ao ambiente escolar, somente os jovens recém-ingressos estiveram presentes na escola. Houve uma reunião com a equipe de professores e a direção pedagógica na qual foram apresentadas as normas pedagógicas, a dinâmica da rotina acadêmica, a dinâmica de funcionamento da formação em contexto de trabalho (recesso das aulas durante 3 semanas para a execução dos projetos pelos três cursos em conjunto). Também foram realizadas visitas de estudo aos teatros da cidade, dinâmicas de grupo com cada curso em separado pela professora de Psicologia da escola e uma conversa entre os jovens e os profissionais da Companhia de Teatro da qual a escola fazia parte.

AQUECIMENTO ESPECÍFICO

(Outubro de 2007 a Julho de 2008)

O aquecimento específico iniciou-se na primeira semana efetiva de aulas por meio da observação/escuta de algumas aulas nos 3 cursos, da aplicação sociométrica inicial e de outra no período final das aulas. A realização de 2 aplicações sociométricas com os jovens nesta fase serviu para familiarizá-los ao instrumento de pesquisa e possibilitar que eles estivessem o mais espontâneos possível para a sua realização. Visto que como já dito anteriormente para que um grupo possa ser receptivo à sociometria, é preciso que esteja familiarizado com os métodos de grupo em abordagens de resolução de conflitos.

Como fase conclusiva desta primeira etapa, iniciei as sessões de intervenção formalizada com cada turma em separado, visto não existir um horário compatível para um trabalho único com os 3 grupos e fiz a restituição aos jovens dos resultados obtidos nas aplicações sociométricas. Este foi um período de muitas descobertas e reconhecimentos tanto para os jovens como para mim enquanto investigadora, conforme detalharei a seguir.

Primeira Fase do Aquecimento Específico (Outubro a Dezembro de 2007)

Nesta primeira fase do aquecimento fiz observação/escuta das dinâmicas em sala de aula e realizei a 1ª aplicação sociométrica.

As observações realizadas em grande parte ocorreram durante as aulas teóricas de cada turma, em especial, durante as aulas de Interpretação, História da Arte e Cenografia. Busquei observar a disposição dos jovens no espaço físico das salas de aulas bem como o espaço relacional entre os jovens. Os professores dedicaram-se em fornecer as bases teóricas e iniciais de cada disciplina para as turmas. O professor de Interpretação realizou uma conversa ao final do mês de Novembro para avaliar como os alunos estavam percebendo o processo de Interpretação, ouviu o que cada jovem contou da experiência de começar a interpretar e falou que o processo para o exercício do papel de ator exige que estejam atentos e sensíveis e sejam observadores, generosos e criativos. A professor de História da Arte objetivou o despertar para a sensibilidade estética e o professor de Cenografia inseriu conceitos a respeito dos desenhos básicos para a construção de cenários para o teatro.

A 1ª aplicação sociométrica objetiva ocorreu na primeira semana efetiva de aulas. No momento das aplicações sociométricas, os jovens me conheciam minimamente, visto que havia acompanhado as atividades anteriormente descritas. Expliquei a respeito do procedimento a desenvolver e após a explicação, iniciei a aplicação do questionário objetivo, solicitando a cada jovem que selecionasse “quem escolheria para formar uma dupla de estudo na escola”. Nesse primeiro exercício pedi que escrevessem as justificativas para as escolhas e/ou recusas, mas que não seria necessário que eles entregassem esta parte, pois ela serviria de parâmetro pessoal para a definição das indicações feitas na aplicação sociométrica. Este primeiro exercício sociométrico foi realizado pelos jovens carregado de dúvidas, ansiedades e receios sobre se as respostas dadas seriam reveladas aos demais participantes. Comprometi-me em não revelar as nomeações sem o prévio consentimento dos jovens.

Detalharei a seguir os dados obtidos com a 1ª aplicação sociométrica realizada por curso, apresentando a matriz sociométrica e os primeiros sociogramas por curso.

1ª Aplicação Sociométrica por Curso

Curso de Realização Técnica

A turma esteve organizada com 20 jovens, destes, 15 responderam esta 1ª aplicação sociométrica. A figura a seguir apresentará as escolhas (■), recusas (■) e neutralidades/neutralidades (■) que cada jovem emitiu e recebeu.

Para realizar a leitura da matriz sociométrica, note-se que as respostas emitidas pelos jovens estão nas linhas e as respostas recebidas nas colunas da tabela.

QUEM EU ESCOLHO PARA FORMAR UMA DUPLA DE ESTUDO		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Alice F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2	Ana F	não esteve presente à aplicação sociométrica																			
3	Ben M	não esteve presente à aplicação sociométrica																			
4	Breno M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5	Carina F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6	Carmelo M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
7	Fabricia F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
8	Fernando M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
9	Gonçalves M	não esteve presente à aplicação sociométrica																			
10	Helio M	não esteve presente à aplicação sociométrica																			
11	Igor M	não esteve presente à aplicação sociométrica																			
12	José M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
13	Michael M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
14	Moriana F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
15	Pero M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
16	Ramires M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
17	Rodrigo M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
18	Sonia F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
19	Teresa F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
20	Timóteo M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Legenda:		■	escolhas																		
		■	recusas																		
		■	neutralidades																		

Figura 26: 1ª Sociomatriz do curso de Realização Técnica (Outubro/2007).

Os jovens que não compareceram no dia desta aplicação sociométrica, embora constassem na lista da turma, provavelmente eram desconhecidos pelos demais e por isto não foram escolhidos nem rejeitados. Note-se que o número de indiferenças é grande, porém este fato é aceitável em virtude de que os jovens estavam a pouquíssimo tempo funcionando como turma.

Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª Aplicação Sociométrica

Note-se que na figura a seguir aparecem as indicações de escolhas/recusas que cada jovem recebeu, bem como seu estatuto sociométrico dentro do grupo nesta 1ª aplicação.

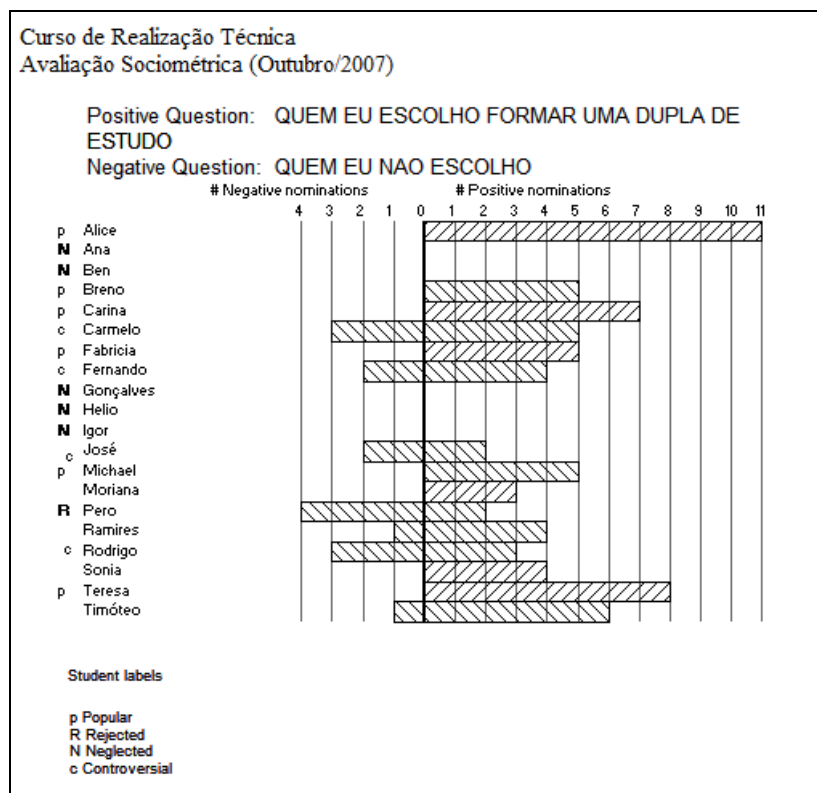


Figura 27: Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica no curso de Realização Técnica (Outubro/2007) Relatório gerado pelo software Sociometrics.

A jovem Alice recebeu 11 escolhas num total de 14 possibilidades, sendo definida como a mais popular no grupo, seguida de Teresa e Carina. O jovem Pero recebeu 4 recusas e 2 escolhas, sendo definido com rejeitado pelo grupo. Carmelo e Fernando desde esta 1ª aplicação foram identificados como controversos pelo grupo.

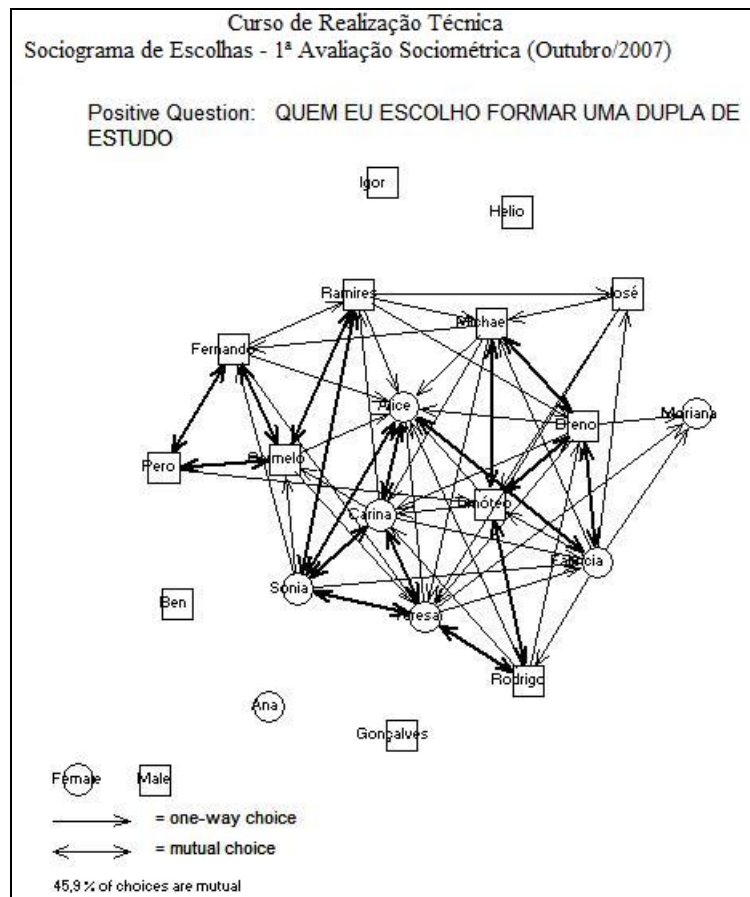


Figura 28: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Técnica (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo software Sociometrics.

Note-se que no Sociograma de Escolhas acima, embora o número de escolhas total tenha sido pequeno, o percentual das escolhas recíprocas é de 45,9%. Percebe-se uma trama relacional insipiente, provavelmente porque o momento em que a aplicação foi realizada correspondeu às primeiras abordagens dos jovens enquanto turma. Teresa, Carina e Alice destacaram-se pelo número de escolhas recebidas.

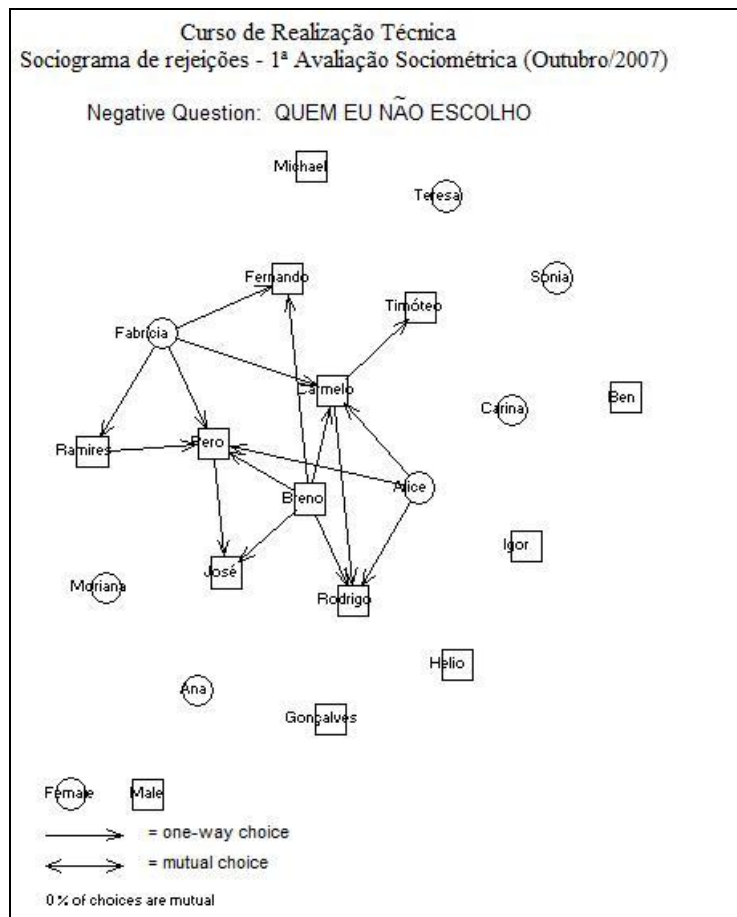


Figura 29: 1º Sociograma das Rejeições do curso de Realização Técnica (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics

Note-se que no Sociograma de Rejeições, não houve rejeições recíprocas no grupo, mas vale ressaltar que Pero, Rodrigo e Carmelo receberam indicações de rejeições significativas para uma 1ª aplicação. Pero e Carmelo apresentaram uma postura reservada ou de timidez, o que provavelmente passou uma imagem aos colegas de que não queriam aproximação. Rodrigo apresentou uma postura despojada e descontraída, chegando a mostrar-se por vezes, displicente e desrespeitoso para com os colegas e professores no decorrer das observações realizadas.

A turma esteve organizada com 18 jovens, destes, 3 desistiram do curso antes da 1ª aplicação sociométrica e 2 não responderam. A figura a seguir apresenta as indicações de escolhas (■), recusas (■) e neutralidades/indiferenças (■) que cada jovem emitiu e recebeu.

Para realizar a leitura da matriz sociométrica, note-se que as respostas emitidas pelos jovens estão nas linhas e as respostas recebidas nas colunas da tabela.

QUEM EU ESCOLHO PARA FORMAR UMA DUPLA DE ESTUDO		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Amália F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
2	Arminda F	não esteve presente à aplicação sociométrica														
3	Braga M	não esteve presente à aplicação sociométrica														
4	Camila F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
5	Dirce F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
6	Fábia F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
7	Francine F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
8	Lisa F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
9	Lucas M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
10	Marialva F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
11	Monteiro M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
12	Riana F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
13	Rosa F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
14	Vagner M	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
15	Vanessa F	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Legenda:

■ escolhas

■ recusas

■ neutralidades

Figura 30: 1ª Sociomatriz Curso de Realização Plástica (Outubro/2007).

Note-se que o número de indiferenças é significativo, porém, aceitável visto que os jovens estavam há pouco tempo funcionando enquanto turma.

Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª aplicação Sociométrica

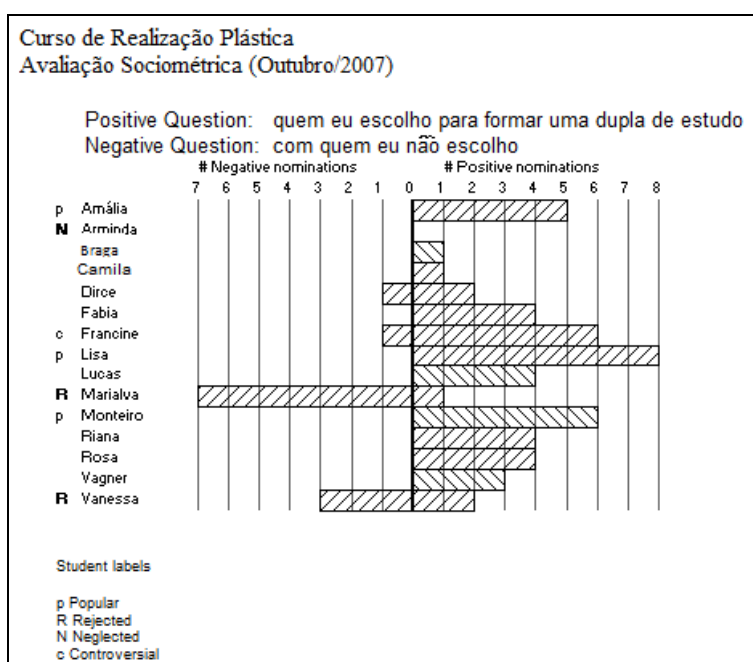


Figura 31: Escolhas e rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica do curso de Realização Plástica (Outubro/2007) - Relatório gerado pelo software Sociometrics.

Monteiro e Francine receberam 6 indicações de escolha, quase metade das indicações possíveis de se receber neste grupo. Os jovens Lisa, Amália e Monteiro foram considerados os mais populares e Marialva a mais rejeitada.

Note-se que a jovem Lisa foi a mais escolhida com 8 indicações e a única a escolher Marialva. Ambas escolheram-se mutuamente, gerando um vínculo forte entre elas que posteriormente se alteraria.

Marialva recebeu 7 recusas, provavelmente por ter passado ao grupo uma imagem de agressividade, devido ao fato de ser muito assertiva em suas respostas, o que, pode ter influenciado a nítida recusa pelo grupo.

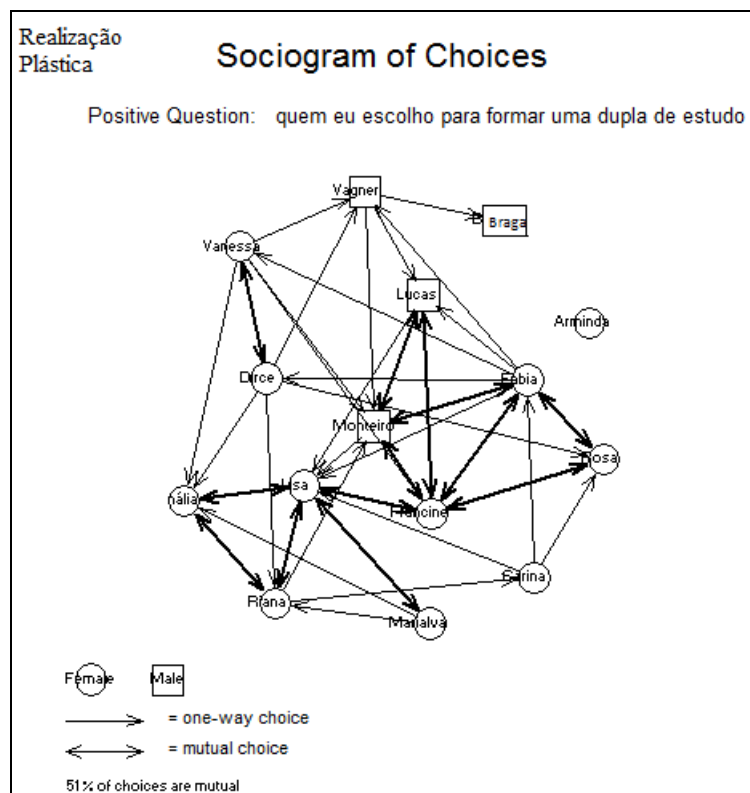


Figura 32: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Plástica (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Note-se que houve 51% de escolhas recíprocas do total das indicações realizadas. A jovem Francine teve 5 reciprocidades das 6 escolhas que recebeu e Lisa teve 4 reciprocidades do total de 8 escolhas recebidas. Embora Lisa tenha sido indicada como a mais popular, Francine pode ser definida como a estrela sociométrica no grupo, porque obteve mais mutualidades que Lisa.

A jovem Arminda inseriu-se na turma apenas em assistência a alguns módulos, pelo fato de ser aluna repetente e não necessitar de cursar todas as disciplinas e no dia da aplicação sociométrica ela não compareceu. Como o grupo a desconhecia ela não recebeu nenhuma indicação, ficando aparentemente isolada nesta 1ª aplicação sociométrica.

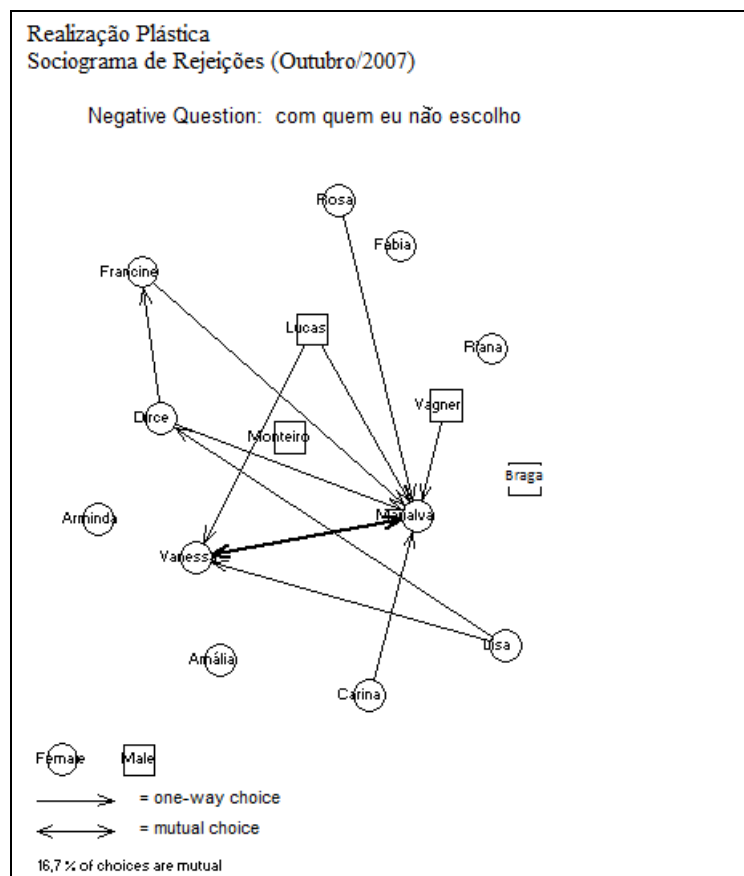


Figura 33: 1º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Plástica (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Nesta 1ª aplicação sociométrica ocorreu apenas uma rejeição recíproca entre Marialva e Vanessa. Marialva mostrou-se durante a observação/escuta ser muito direta naquilo que dizia ao grupo, embora, por vezes, demonstrou um comportamento que oscilava entre uma postura de maior e menor imaturidade diante do grupo e, provavelmente este seu comportamento pode ter influenciado o grupo na indicação das recusas que recebeu.

A turma esteve organizada por 22 jovens, destes, 2 não responderam à 1ª aplicação sociométrica objetiva. A figura a seguir apresenta as indicações de escolhas (■), recusas (■) e neutralidades (■) que cada jovem emitiu e recebeu.

Para realizar a leitura da matriz sociométrica, note-se que as respostas emitidas pelos jovens estão nas linhas e as respostas recebidas nas colunas da tabela.

QUEM EU ESCOLHO PARA FORMAR UMA DUPLA DE ESTUDO																							
Indivíduos		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	Bernarda F	x																					
2	Cristal F		x																				
3	Elcio M			x																			
4	Filomena F				x																		
5	Francisco M					x																	
6	Gualter M						x																
7	Humberto M							x															
8	Inês F								x														
9	Isaura F									x													
10	Josué M	não esteve presente à aplicação sociométrica																					
11	Julia F											x											
12	Márcia F												x										
13	Maria F													x									
14	Morgana F														x								
15	Nilton M															x							
16	Paschoal M																x						
17	Pero M																	x					
18	Regina F																		x				
19	Serguei M																			x			
20	Simão M																				x		
21	Susana F																					x	
22	Timor M	não esteve presente à aplicação sociométrica																					
Legenda:																							

Figura 34: 1ª Sociomatriz Curso de Interpretação (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Foram muitas as neutralidades no grupo durante esta 1ª aplicação sociométrica, mas há também um destaque para o percentual de escolhas emitidas neste grupo que se diferenciam das outras 2 turmas. Estes jovens

tiveram uma maior interação durante as provas de ingresso devido à própria dinâmica dos exercícios de interpretação realizados e, provavelmente, isto possibilitou a criação de laços relacionais mais significativos que pode ter gerado um percentual maior de escolhas.



Figura 35: Escolhas e rejeições recebidas na 1ª aplicação sociométrica do curso de Interpretação (Outubro/2007) - Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Note-se que o jovem Simão recebeu 13 indicações de escolha, e, por isso, obteve o estatuto de mais popular no grupo, seguido por Gualter com 11 escolhas e depois, Isaura, Paschoal e Francisco com 8 escolhas cada um. Simão era aluno repetente e, provavelmente foi o mais escolhido por ter maiores conhecimentos sobre o funcionamento da escola. Nilton foi o mais recusado com 6 recusas. Ele demonstrou por vezes, um comportamento muito imaturo comparado aos demais jovens com a mesma idade que a sua, embora, não fosse o mais novo na turma.

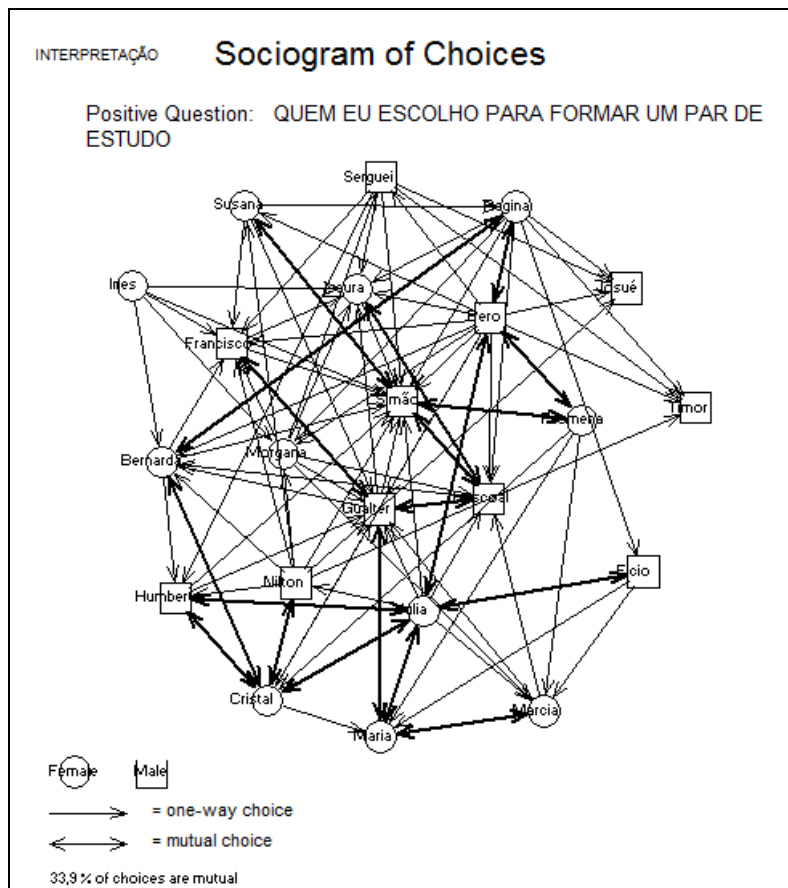


Figura 36: 1º Sociograma de Escolhas do curso de Interpretação (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Note-se que ocorreram 33,9% de escolhas recíprocas entre as emitidas pelo grupo. A jovem Julia teve 5 reciprocidades, num total de 10 escolhas. Cristal teve 4 reciprocidades, num total de 6 escolhas. Simão, embora escolhido por 13 pessoas, escolheu apenas 3 pessoas na turma e com estes, houve uma relação de reciprocidade.

Nesta aplicação pode-se dizer que não houve uma definição clara da estrela sociométrica da turma, embora Julia começasse a despontar como tal. Ela demonstrou ter uma maior clareza na emissão das suas indicações do que na percepção dos sinais relacionais recebidos dos outros, ou seja, ela comunicou melhor do que percebeu. Note-se isso pelas reciprocidades obtidas comparadas ao número de escolhas recebidas.

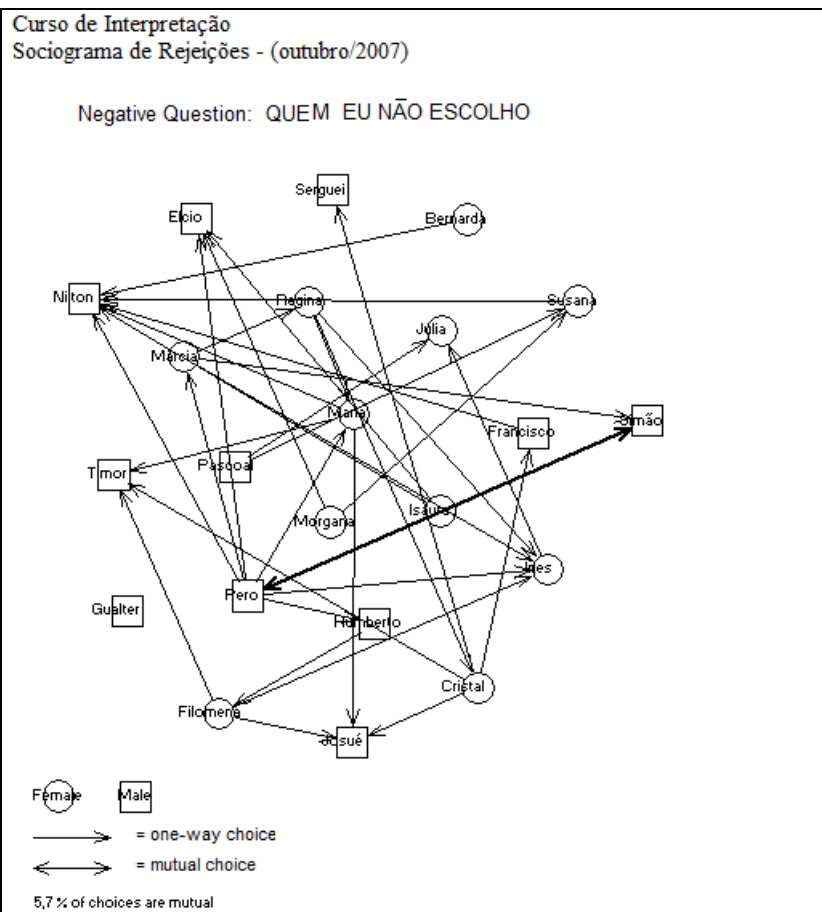


Figura 37: 1º Sociograma de Rejeições do curso de Interpretação (Outubro/2007)
Relatório gerado pelo Software Sociometrics.

Embora, o número de recusas emitidas tenha sido considerável no grupo, não houve uma concentração em alguns poucos jovens. Isto pode ser considerado como positivo, pois demonstra que não havia um “pré-conceito” entre os jovens, com exceção da situação de Nilton que recebeu 6 recusas e de Inês 4, considerados os mais rejeitados pelo grupo.

Note-se que houve somente 1 recusa recíproca entre Pero e Simão. Eles eram os mais velhos no grupo, ambos com 22 anos.

Sessões de Intervenção Formalizada com os Jovens

Como dito anteriormente, as sessões de intervenção formalizada com os jovens ocorreram em separado pelo fato de não existir um horário compatível na grade curricular dos 3 cursos que possibilitasse um trabalho em conjunto. Estas sessões de intervenção formalizada foram registradas nos livros escolares de cada curso. A seguir detalharei as sessões realizadas por turma.

<i>Turma de Realização Técnica</i>

Nesta fase do processo, foram realizadas cinco sessões com a duração de uma hora cada. A **primeira sessão** ocorreu na sala onde havia um piano, ao entrarmos, dois alunos, Alice e Ramires, pediram para tocar uma música, ambos tinham uma formação musical anterior à escola, o que mais tarde será mencionado por eles como definidor da opção pela carreira musical e não pelos caminhos da formação que realizaram na escola. Como os jovens chegavam aos poucos à sala, rapidamente eles tocaram umas notas ao piano. depois, quando todos os jovens já estavam presentes, pedi que sentassem em círculo no grupo e logo perguntei “para quê” eles achavam que estavam ali. Alguns jovens falaram que era para conhecerem-se melhor. Perguntei se alguém tinha uma sugestão de como podíamos começar, Ana propôs que jogássemos um jogo de escolher alguém para fazer uma pergunta, usando uma bola de plástico que estava na minha mão para definir o entrevistado. Como eu estava com a bola de plástico na mão, escolhi o Igor, que acabava de adentrar a sala, ele disse ser da região de Cabo Verde. Eu lhe perguntei como tinha optado por cursar Realização Técnica na escola. Ele detalhou sua opção pela escola, alguns jovens ficaram inquietos com sua longa explicação. Seguimos com o jogo, inseri uma variação, que era olhar para a pessoa escolhida antes de jogar a bola e fazer a pergunta, assim, dando tempo para a pessoa perceber que tinha sido escolhida, porque muitas vezes eles escolhiam alguém e não davam tempo suficiente para que o outro percebesse que tinha sido escolhido e logo jogavam a bola. Os jovens Breno e Rodrigo mostraram-se agitados e acabaram por atrapalhar os demais durante as apresentações.

Gonçalves, Bem, Helio, Michael mostraram-se irreverentes, mas não saíram fora do contexto do grupo. A jovem Moriana falou da questão do respeito, da liberdade de cada um e do limite em relação ao outro. Ao final da atividade, pedi que falassem uma palavra sobre a sessão. Algumas palavras foram:

Jovem	Palavra-síntese do dia
Moriana	conflito
Alice	divertido
Helio	engraçado
Gonçalves	conhecimento
alguém falou	“porreiro”

Tabela 12: Palavra-síntese.

Percebi que a diferença etária no grupo parecia mostrar-se como um obstáculo ao fluir da comunicação e do entendimento. Os integrantes mais velhos tinham uma postura de certa forma intolerante com a atitude “mais infantil” dos mais jovens. Neste primeiro encontro percebi um grau de dispersão muito grande no grupo, os jovens relataram o sentimento de pressão que estavam experimentando com o acúmulo de tarefas que lhes estava sendo exigido pela escola, o que pareceu ser o elemento catalisador da agitação presente no grupo.

Na **segunda sessão**, os jovens foram chegando aos poucos e sentando nos colchonetes que já estavam espalhados pela sala. Eu propus que jogássemos o jogo “Escravos de Jó” em que os jogadores dispunham-se em círculo, com um pequeno objeto pessoal na mão e ao ritmo da música trocavam as peças com os jogadores ao lado. Os movimentos eram marcados pelo som da música cantada, depois só solfejado e por último, em silêncio, apenas mantendo o ritmo. O objetivo do jogo era o aquecimento do grupo para a sessão, bem como a observação da dinâmica e do comportamento dos participantes ao ouvir e olhar o outro, seguindo o ritmo proposto pelo grupo. Fernando não conseguia acompanhar a marcação definida, (aqui não consegui identificar se era somente um descompasso ou uma “dificuldade simulada” na qual, ele “aproveitou-se da sua dificuldade” para receber a atenção do grupo). O grupo incomodou-se com sua atitude e começou a dispersar-se. Então, propus que alguém comandasse o jogo, pois percebi que Alice queria sempre ter a voz de comando e seguir com o jogo independente dos outros estarem prontos ou não. Fiz outra proposta de dividirmos o grupo em subgrupos. Eles

ficaram assim distribuídos: Moriana, Ana, Gonçalves, Fabricia e Carmelo, rapidamente conseguiram criar um ritmo para o jogo; Pero, Timóteo, Fernando, Michael e Igor, não conseguiam jogar, pois Fernando não acompanhava o grupo, então, pedi que jogassem num ritmo mais lento possível, mesmo assim, não conseguiram fazer com que Fernando jogasse. Pedi que Fernando saísse do grupo e fiz com que ele observasse o grupo a jogar, para ver se ele conseguia entrar no ritmo, usei a técnica da “situação espelhada” (técnica sociopsicodramática que propicia colocar o sujeito como espectador de si mesmo ou de uma situação, na tentativa de melhorar sua auto-percepção) e só então, percebi que ele tinha problemas de coordenação motora e ritmo; o terceiro grupo, Alice, Breno, José, Carina e Sonia quando conseguiram acertar o ritmo, terminaram o jogo. Já o primeiro grupo continuou por mais tempo e divertiu-se em seguir com o jogo. Propus um novo jogo, o “Zip/Zap - Boing” que consistia em todos formarem um círculo, ocupando o maior espaço possível na sala, uma pessoa enviava um “impulso” a outro no grupo, este, deveria responder com outro “impulso” conforme as regras previamente estabelecidas. Os participantes deveriam responder o mais ágil e corretamente possível ao “impulso” recebido e logo enviar novo impulso à outra pessoa. Os objetivos do jogo buscavam facilitar o conhecimento interpessoal, contribuindo para quebrar constrangimentos e resistências à interação. Os jovens ficaram entusiasmados com o jogo e permaneceram jogando até o fim da sessão. Ao final, pedi que cada um dissesse uma palavra representativa do encontro.

Essas duas sessões ocorreram sempre ao final dos dias de aulas e os jovens apresentavam sinais de cansaço, o que contribuiu, por muitas vezes, para a dispersão do grupo. Percebi essa dificuldade e propus uma alteração. Recombinei com eles o horário para as sessões seguintes de forma que a mesma conciliasse com o horário da disciplina de TICs em que eles já trabalhavam com a turma dividida em duas.

A **terceira sessão**, já com o grupo dividido em dois subgrupos, conforme definido pelo horário da disciplina de TICs. Os jovens ficaram assim organizados: Carmelo, Fernando, Fabricia, Timóteo, Breno, José, Igor, Gonçalves e Michael, deste grupo só não compareceram Gonçalves e Michael. O segundo horário ficou organizado por Hélio, Rodrigo, Teresa, Bem, Ana,

Moriana (que não compareceram), Sonia, Pero, Ramires, Carina e Alice. Nesta sessão, eu entreguei um balão de ar para que cada um enchesse e jogasse de forma individual. Depois trabalharam em duplas, quartetos até que finalmente num único grupo jogaram com todos os balões disponíveis. Quando grupo todo começou a jogar junto em um círculo, observei a forma como lidavam com a “aleatoriedade” do jogo e de que forma organizavam-se ou não para evitar que os balões caíssem ao chão (prontidão, atenção e comunicação não verbal). Ao final do jogo, propus que amarrassem o balão no pé esquerdo com um barbante e que não deixassem que os demais colegas estourassem seu balão. Acabou por ser um jogo bem descontraído que ajudou a diminuir a resistência inicial do grupo em relação ao lúdico e ao espontâneo e que atingiu os objetivos esperados.

Propus um novo jogo usando o TanGram ou jogo das 7 peças. Pedi ao grupo que escolhesse alguém para ser o líder. O jogo consistia em o líder, sem falar, ajudar o grupo a montar um quadrado usando todas as peças do tangram conforme o modelo que mostrei ao líder. Constantemente tentavam falar para tentar resolver o jogo. A aplicação deste jogo teve por objetivos a observação da liderança, da assertividade, da efetividade na realização da atividade e da fluência na comunicação não verbal do grupo. Todos conseguiram realizar a tarefa, mas foi difícil exercitarem o não falar.

Na **quarta sessão**, continuamos o trabalho com o grupo dividido. Nesse dia compareceram Timóteo, Breno, Igor, Fernando, José, Michael e Carmelo no 1º grupo. Todos sentaram nas cadeiras disponíveis na sala. De início pedi que cada um procurasse um som dentro de si e que começasse a exteriorizá-lo, usando o corpo como produtor do som, sem o uso da voz. Aos poucos, os sons foram aparecendo. Pedi que repetissem o som emitido por cada colega, para que ficasse bem claro como era o som. Depois em duplas, tinham que emitir os sons em simultâneo. Na sequência, em quartetos. Fernando não conseguiu produzir seu som e nem seguir os sons dos colegas. Tentei ajudá-lo sem que fosse ridicularizado pelos demais, visto que ele já tinha virado alvo de zombarias dos colegas pelo fato de nunca conseguir realizar as tarefas ou por tentar convencer os demais de que não conseguia (havia no seu comportamento um misto de malandragem com dificuldade real de expressão).

Pedi para todos juntos criarem um novo som usando somente os pés, só que não mais sentados e sim em pé na sala. Aproveitei o círculo que se formou no grupo e enquanto continuavam a produzir o som do grupo, iniciei o jogo “se eu fosse... eu seria...” em que cada um deveria dizer algo sobre si enquanto mantinham o ritmo produzido pelo grupo. Todos participaram entusiasmados. Aos poucos eles começaram a prestar atenção naquele que falava. Este exercício promoveu descontração e uma certa coesão. Ao final, percebo que todos saem satisfeitos com o que fizeram na sessão.

Os jovens que vieram no segundo horário foram Ana, Moriana, Alice, Carina, Sonia, Ramires e Pero. Com este grupo, propus os mesmos exercícios do grupo anterior, até que solicitei que percebessem quais sons individuais se assemelhavam e que a partir dessa percepção, formassem grupos por sons afins. O som coletivo produzido pelo grupo foi ruim de se ouvir, então, perguntei se alguém queria experimentar fazer o som do outro. Ocorreu uma experiência de inversão (técnica sociopsicodramática da tomada de papel que busca possibilitar que os sujeitos experimentem colocar-se no lugar do outro, para perceberem-se a partir do lugar do outro). Após a troca, propus que cada um retomasse o seu som e perguntei se alguém queria orquestrar os sons existentes para tentar compor uma melodia. Ana começa e depois Alice experimenta dirigir o grupo. Ao concluirmos a atividade, propus que usando um barbante, organizassem as escolhas que fizeram no exercício anterior, passando o barbante para quem escolheu. Formou-se uma teia das escolhas. Pedi que sentassem no chão da sala e com a teia formada, explorassem movimentos a partir do desenho formado pelo barbante sem que soltassem o fio que seguravam nas mãos. Aproveitei o bom clima que se gerou no grupo e solicitei que oferecessem algo ao grupo e que escolhessem algo para si do que o grupo oferecia. As ofertas foram:

Jovem	Oferta
Ana	tudo de bom e de ruim que tinha
Moriana	Compreensão
Alice	Chocolate (de forma fictícia)
Carina	Lealdade
Sofia	Amizade
Ramires	não soube o que oferecer
Pero	Inteligência

Tabela 13: Oferta ao grupo de uma emoção.

A partir das palavras ditas por Alice e Ramires, pareceu-me que eles não estiveram efetivamente envolvidos na atividade do grupo.

Na **quinta e última sessão**, antes das férias de Natal trabalhei com o grupo todo numa única sessão, ninguém faltou. Eles chegaram mais descontraídos, Carmelo sentou-se numa cadeira e passou a trançar fios para montar um porta-chaves. Perguntei se ele tinha mais desses fios com ele e como ele disse que sim, eu disse que também tinha daquele material disponível na minha pasta de trabalho. Pergunto ao grupo se gostariam de experimentar fazer os porta-chaves, todos concordaram. Pedi a Carmelo que explicasse como se fazia o trançado. Logo se iniciou uma conversa mediada por esta construção do porta-chaves. Aproveitei a oportunidade que surgiu espontaneamente no grupo para Carmelo mostrar-se de forma positiva ao grupo, pois já havia percebido durante as observações em sala, que ele ficava à parte no grupo, numa situação de afastamento. Foi um bom começo, pois todos se envolveram e partilharam um momento muito rico surgido no grupo por meio da “ação” de construírem porta-chaves para si mesmos, mediados por um colega.

Na seqüência da sessão, propus o jogo de colar palavras escolhidas por mim nas costas de cada um de forma que cada um teria que descobrir o que tinha em suas costas, a partir da mímica que os demais fariam ao cruzar-se com ele. Distribui as palavras de acordo com o que havia percebido a respeito de cada um no grupo, de forma que ela tivesse alguma ligação ao perfil de cada jovem. Fabricia e Teresa entraram na sala já na parte final do jogo, por isso, pedi que elas apenas observassem o que ocorria. O jogo foi bom, eles riram-se muito, por vezes não souberam como apresentar a palavra ao colega, mas à medida que o jogo prosseguia foram descobrindo um jeito para jogar.

Pedi que formassem trios por proximidade ou contradição entre as palavras e que criassem uma imagem que representasse esta formação. Os trios ficaram distribuídos em Moriana, Hélio e Timóteo com o título “Glória!” composto pelas palavras aproxime-se de mim, confie em mim e seja generoso comigo; Alice, Pero e Ramires chamaram de “desespero” a formação a partir das palavras irrite-me, entristeça-me e seja egoísta comigo; formaram-se duas duplas: Michael e Carina sob o título “mega-palhaço” a partir das palavras

humilhe-me e alegre-me e Breno e Carmelo com o título “espetacular” a partir das palavras elogie-me e aprecie-me. Após a apresentação de cada trio, discutimos sobre o que cada um sentiu em relação à palavra que recebeu. Os comentários feitos bem como as minhas observações sobre o que disseram, estão na tabela a seguir.

Jovem	Palavras	Comentários/Observações
Carmelo	aprecie-me	achou que sua palavra era pejorativa e ficou profundamente mobilizado
Breno	elogie-me	mostrou-se mais adequado neste encontro do que em encontros anteriores
Timóteo	seja generoso comigo	disse que se assustou com sua palavra
Alice	irrite-me	mostrou-se ansiosa, queria fazer tudo rápido e nem se deu conta dos demais
Ramires	seja egoísta comigo	mostrou-se egoísta ao querer sair antes da sessão primeiro que os outros, sem ter um motivo justo e claro para ir embora
Moriana	aproxime-se de mim	disse ter receio da aproximação
Igor	conforte-me	disse não se sentir à vontade no grupo
Carina	alegre-me	mostrou um pouco de sua tristeza real
Michael	humilhe-me	mostrou-se centrado e coerente no que disse
Hélio	confie em mim	é o mais velho no grupo e participou sem problemas de se sentir inadequado
Sônia	ignore-me	isolou-se do grupo, embora tenha participado
Pero	entristeça-me	disse sentir-se tímido
Teresa		negou-se a participar no trio
Fabírcia		disse ter gostado da atividade

Tabela 14: Comentários/observações sobre as palavras.

Os comentários foram os mais variados, mas nota-se pelo que disseram que o objetivo foi atingido, que era explorar de forma lúdica o que se passava no grupo. Os jovens perceberam-se e refletiram sobre isso.

As principais atividades desenvolvidas com o grupo nessas sessões iniciais giraram em torno do conhecimento interpessoal e da organização da comunicação no grupo. Segundo a Matriz de Identidade, o grupo estava organizado pela diferenciação horizontal, ou seja, o grupo começou a interagir, inicialmente por proximidade física, mantendo o isolamento psicológico, aos poucos, a partir do contato em pares, interagiram mais. A construção do “porta-chaves” serviu como um aquecimento para que o grupo se mobilizasse em torno de um tema de forma relaxada, sem tensões e também possibilitou uma integração espontânea. Com o grupo já aquecido para a sessão, o jogo com as palavras permitiu um maior envolvimento e aprofundamento das questões mais diretamente relacionadas a cada elemento do grupo, de forma lúdica eles puderam interagir, falar coisas ao outro sem que o que fosse dito tivesse uma conotação de crítica sobre cada um e ainda puderam refletir sobre o que a palavra tinha a ver consigo próprio.

Com este grupo foram realizadas 5 sessões de 1 hora cada. A primeira sessão começou de forma inesperada, perguntei ao grupo se sabiam para que estavam ali reunidos, de súbito uma das jovens participantes, a Riana, começou a falar que se considerava uma pessoa “má”, Lisa prontamente disse-lhe que ela não era má. Riana disse que às vezes as pessoas mostravam uma coisa e eram outra. Depois disse que se mostrava má, mas que no fundo era boa. Busquei compreender o tema que estava presente na sessão, visto que os jovens mantinham uma conversa ao nível individual, sem que existisse um foco. Riana falava sem parar e não possibilitava espaço para que os outros pudessem expor suas questões e eu não via condição suficiente para convidá-la a ser protagonista do grupo, posto que os demais não mostravam interesse pelo que ela trazia em sua fala. O que ocorria no grupo, de acordo com a teoria da Matriz de Identidade, poderia ser reconhecido com uma **estrutura de isolamento orgânico**, na qual cada um estava absorvido sobre si mesmo. Isto me fez pensar em apresentar uma proposta de jogo “eu sou assim...”. Quando propus o jogo, o grupo disse que já tinha feito isto em outra aula e que não queria repetir, havia ali, claramente uma negação para a aproximação. Mudei de estratégia e perguntei que tipos de músicas gostavam, todos falaram sobre seus gostos musicais, mas de forma um pouco “acanhada”. Riana continuava a falar em disparada e o resto do grupo se mostrava indiferente ao que ela falava. Sugeri que usássemos uma bola para definir a vez de alguém falar no grupo, para que assim, todos pudessem ter a oportunidade de se manifestar, isto acabou por funcionar. Lisa contou uma situação que a incomodou na relação com um professor certa vez durante uma aula em outra escola. Perguntei se ela gostaria de trazer esta situação no “aqui e agora” da sessão para compreendermos melhor o que dizia. Ela disse que não e imediatamente ficou emocionada. Rosa disse ter lembrado de uma situação que viveu, então, perguntei se queria mostrar isso ao grupo. Ela aceitou, embora um pouco desconfiada sobre como isto ocorreria. Pedi para que contasse ao grupo o que aconteceu na situação que havia lembrado. Expliquei a ela e ao grupo que faríamos uma dramatização “como se” esta situação estivesse a ocorrer no

presente e não mais no passado. Ela relatou uma situação de discriminação que sofrera em sala de aula, onde 3 outras colegas ficavam conversando, rindo e olhando para ela durante a execução de uma tarefa escolar, deixando-a de fora do trabalho. Ela disse que sentiu-se muito mal com isso por dois motivos: por estar de fora e por pensar que ninguém estava realmente fazendo a tarefa e apenas falando dela. Pedi que ela escolhesse no grupo pessoas que pudessem ajudá-la a representar a cena que trazia. Pedi que fizesse uma rápida auto-apresentação²⁷ das personagens que faziam parte da situação. Ela escolheu Lisa, Francine, Riana e Vanessa. Pedi que ela ficasse fora da encenação e que apenas observasse o que aconteceria, a partir da descrição que tinha feito dos fatos. Francine passou a representá-la na cena. Todas se riram muito durante a dramatização, Francine não conseguiu manter-se no papel de Rosa, pois, não parava de rir, efetuei uma troca²⁸ entre Francine e Vanessa. Vanessa passou a representar Rosa (a protagonista da ação) na dramatização. Deixei a cena correr, o grupo envolveu-se na cena, permanecendo mais concentrado do que antes. Pedi ao Vagner que assumisse o papel de professor da turma e que aumentasse a tensão existente na cena, cobrando das alunas a execução da “tarefa”. Congelei²⁹ a cena e perguntei ao grupo de que forma a situação poderia ficar mais tensa, pois percebi que Rosa não estava “percebendo ali” a emoção que ela quis expressar. Pedi que Vanessa falasse em voz alta no papel de Francine o que estava pensando³⁰ da situação na qual se encontrava na cena. Percebi que Rosa começou a ficar mais atenta ao que se passava na cena. Congelei novamente a situação e perguntei que final ou quais finais poderíamos ter para aquela dramatização. Após comentarem sobre possíveis finais, pedi ao grupo que compartilhasse o que tinham vivido com dramatização. O grupo comentou que gostou da atividade, embora não tivesse entendido a idéia de improvisar, pois achavam que tinham de seguir um roteiro com as falas de cada um. Rosa falou que a estória poderia ter outro final e Lucas propôs ainda um final diferente. Somente durante os comentários finais é que eles ficaram realmente envolvidos. Disse-

²⁷ Técnica sociopsicodramática em que o sujeito apresenta um personagem se colocando no papel.

²⁸ Recurso técnico sociopsicodramático

²⁹ Recurso técnico sociopsicodramático que serve para “imobilizar” uma cena e refletir sobre ela.

³⁰ Técnica sociopsicodramática camada de solilóquio, em que o indivíduo fala em voz alta o que esta pensando no momento da situação.

lhes que aprender a trabalhar em grupo era algo que só se aprendia fazendo e que teríamos outras oportunidades para “dramatizar de forma improvisada”. Arminda comentou que poderíamos aprender por tópicos como, por exemplo, que “trabalho e amizade” são coisas diferentes numa sala de aula. Ao final da sessão, conversamos a respeito das dificuldades encontradas com relação à comunicação em sala de aula. Observei como estava Riana diante do fato de não ter dado continuidade aos seus comentários iniciais. Ela mostrou-se envolvida no grupo durante a sessão, embora apresentasse um comportamento rígido em relação à sua participação geral.

No encontro seguinte, pensei em comentar sobre o “ouvir e ser ouvido”, uma vez que me pareceu ser este o tema que na sessão anterior não ficou bem esclarecido. Neste dia choveu e muitos jovens foram embora porque estavam com as roupas molhadas por causa do temporal. Somente 4 jovens compareceram e destes, apenas 2 tinham estado no encontro anterior, então optei por seguir outra estratégia de trabalho daquela que tinha pensado. Pedi que caminhassem em silêncio pela sala, fazendo uma retrospectiva das atividades que já haviam sido realizadas na escola, desde o ensaio da coreografia que apresentaram num evento externo à escola até aquele momento. Cada um poderia dizer as palavras que lhe viesse à cabeça do que ia lembrando. Mas, tinha de proferi-las somente quando passasse por uma cadeira que coloquei no centro da sala. Executei este procedimento para possibilitar que se ouvissem melhor uns aos outros. Após todos proferirem as palavras que queriam, pedi que formassem um círculo e que repetissem pelo menos 3 palavras de todas as que tinham dito ou ouvido. Foi interessante, porque eles não conseguiram lembrar nem das próprias palavras que proferiram, muito menos àquelas que foram ditas pelos colegas. Isto me mostrou que eles não estavam suficientemente aquecidos para trabalhar. Propus outro jogo que consistia em passarem uma bola para um colega, e ao fazê-lo, deveriam dizer o nome deste colega olhando nos olhos dele. A escolha do colega ocorreria em silêncio marcada apenas pelo olhar e no momento de passar a bola é que o nome do colega seria repetido. O grupo não integrou-se e nem entregou-se de imediato à atividade deste dia, foi necessário um longo processo de aquecimento para que houvesse alguma implicação com o que

aconteciam. Propus o jogo “Escravos de Jó”, eles gostaram. Depois propus o jogo “Zip/Zap”, mas este não foi muito apreciado e pediram para voltar ao jogo anterior. Então, experimentamos o jogo anterior, com uma variante, eles deveriam fazer a marcação com os pés e não com as mãos, batendo-os no chão com força, isto despertou um entusiasmo no grupo que acabou por criar uma marcação rítmica quase como uma “marcha”. Houve muito riso e participação, mas ao final da sessão, todos já estavam preocupados com o horário de término por causa do horário dos transportes para casa. Para finalizar, pedi que cada um falasse algo que tinha aprendido neste dia: Marialva falou sobre o movimento e o tempo do grupo, Camila falou do ritmo do grupo, Monteiro falou sobre fazer as coisas direito e Arminda falou da memória para se aprender. O grupo combinou que apresentariam esse jogo na próxima sessão aos demais colegas para que eles também aprendessem. Pelos comentários dos jovens, percebi que eles tomaram consciência da dificuldade existente no grupo a respeito do ritmo e do tempo de cada um. Eles ainda apresentaram dificuldades para organizarem-se como grupo, mas individualmente começaram a darem-se conta de algumas dinâmicas que ocorriam no interior da turma.

Na terceira sessão apareceram apenas 4 jovens e estes me pediram que a mesma fosse adiada ou que eles pudessem sair mais cedo porque teriam um exame no outro dia e que precisam estudar. Recombinei com eles uma nova data para a sessão e nesta nova data, apenas 2 pessoas apareceram. No quarto encontro já previamente agendado, apareceram apenas 3 pessoas. Estas ausências constantes e o não comprometimento com as sessões, sempre com uma “desculpa” de que algo tinha ocorrido alheio à vontade deles foram consideradas por mim como indicações de que não estavam conseguindo organizar-se efetivamente na turma.

Ressalto que este grupo, desde o princípio, mostrou-se lento no processo de aquecimento para as sessões e com dificuldade de concentração para a realização das atividades. Eu ainda não compreendia bem o motivo, mas no decorrer das observações e conversas fui percebendo que o fato de muitos jovens terem entrado neste curso apenas porque não tinham conseguido entrar nos outros dois cursos da escola, estava afetando a

dinâmica relacional bem como o rendimento do grupo na produção das tarefas acadêmicas. Para muitos jovens da turma, o curso de Realização Plástica não tinha sido a primeira escolha, mas, optaram por entrar no curso na esperança de que no ano seguinte conseguissem migrar para o curso que realmente desejavam. A compreensão deste fato foi determinante para entender melhor o comportamento que vinham demonstrando de desinteresse geral pelas atividades no curso e que veio a confirmar-se ao longo do ano letivo.

Conversei com a direção pedagógica da escola a respeito da situação das faltas nas sessões. Ela me reportou à direção de turma para que fosse feita uma convocatória oficial aos jovens para comparecerem à 5ª sessão sob penalidade de serem lançadas faltas na atividade. O fato das sessões serem registradas oficialmente no livro escolar, implicava no registro das faltas e presenças dos jovens. A obrigatoriedade de registro das sessões formalizadas no livro da turma, possibilitou-me perceber como os jovens lidavam com isto e de que forma esta ação repercutia sobre o grupo.

O grupo reagiu à pressão exercida pelo lançamento das faltas no livro da turma. Na 5ª sessão, apareceram 8 pessoas (Monteiro, Lucas, Vanessa, Fábila, Riana, Marialva e Francine). As sessões que eu realizava com o grupo, foram entendidas por eles como mais uma ação proposta pela escola, desta forma, os comportamentos apresentados por eles nas sessões eram similares ao que eu já tinha observado nas aulas com os professores da turma. Havia uma certa falta de comprometimento dos jovens para com o curso. Embora não fosse explicitado verbalmente pelo grupo, o comportamento que apresentavam, de alguma maneira demonstrava que eles estavam “gritando” para expor uma situação que não conseguiam resolver na turma. A forma que os jovens acharam para minimizar este problema era fugir das situações nas quais tivessem que enfrentar determinados assuntos que não conseguiam responder. Faltava-lhes espontaneidade para lidarem com os conflitos existentes no grupo.

Nesta sessão, comecei por entregar aos jovens os resultados individuais da 1ª aplicação sociométrica, eles riram-se do que liam a respeito das escolhas ou recusas que receberam, embora não houvesse identificações das respostas, mas mostraram-se pouco interessados em explorar esta situação. Eu deixei que o grupo relaxasse em relação ao assunto, pois percebi que não

seria daquela forma que propiciaria que eles comentassem sobre o que se passava na turma. Mudei de estratégia e perguntei-lhes sobre o que achavam que faltava a cada um para a participação no 1º Projeto em Contexto de Trabalho, eles também demonstraram-se pouco interessados neste assunto. Mudei novamente de estratégia e ofereci papéis coloridos para que apresentassem uma idéia sobre o que era um “cenário num palco de teatro”. Eles reagiram mais positivamente ao meu convite e aceitaram a idéia de montarem um cenário em miniatura com os papéis que eu tinha oferecido. A partir do relato de uma história que alguém comentou no grupo, começaram a dar sugestões sobre como montar um cenário. Anotei tudo no quadro de giz para registrar as idéias que expressavam. Todos participaram da atividade, por vezes mais concentrados no que estavam a construir, mantendo, também conversas paralelas ao assunto do qual tratávamos.

Foi a segunda vez que efetivamente consegui uma participação mais efetiva do grupo numa atividade coletiva. Quase no final da sessão, houve uma participação mais envolvida e interessada de todos e de repente, sem um aparente “motivo objetivo”, começaram a falar do medo que estavam sentindo em relação à participação no projeto e que se sentiam muito pouco preparados tecnicamente para tal. Nesta conversa começou a aparecer algum envolvimento deles com eles mesmos e isto me ofereceu indicações do caminho que eu poderia seguir de intervenção neste grupo. Neste dia também solicitei que respondessem sobre suas aprendizagens no grupo por meio de uma ficha (Anexo 8). As respostas foram:

<p>O QUE EU JÁ APRENDI ESTANDO NESTE GRUPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que existem vários tipos de pessoas e que tenho que aprender com isso e de aceitar como elas são. - A comunicar com as pessoas. - Um pouco a maneira que cada um pensa. - Aprendi a trabalhar mais em grupo. - A compreender-nos, a respeitar as maneiras de trabalhar de cada um. - Aprendi que não se pode julgar as pessoas pela aparência, mas sim pelo que elas são realmente por dentro. - A ter que aprender a lidar com todas as pessoas da sala. - O mesmo que já aprendi nos outros grupos. Podemos ser todos diferentes, mas temos de procurar aceitar as diferenças de cada um, respeitá-las e dar ouvidos e atenção às várias perspectivas. 	<p>O QUE AINDA ME FALTA APRENDER NO GRUPO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Falta-me crescer, acho que cresci um bocado, mas não suficiente. - Muita coisa... - A conhecer melhor as pessoas, o seu gosto entre outras coisas. - Muita coisa. - A estar mais atento. - Muita coisa, que ainda com a idade que tenho me falta aprender sobre a vida. - A aceitar todas as pessoas da sala. - Tanto...
--	--

<p>O QUE EU ACHO QUE O GRUPO JÁ APRENDEU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Como reagir às pessoas. - Também a lidar, a saber comunicar em grupo. - A cooperar uns com os outros. - Que sem ninguém a ajudar não conseguimos trabalhar. - A trabalhar em grupo. - Aprender a socializar, já estamos um pouco mais unidos. - A lidar uns com os outros. - Que temos de nos ajudar uns aos outros e procurar um bom entendimento no trabalho em equipa. 	<p>O QUE ACHO QUE O GRUPO PRECISA APRENDER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aceitar as pessoas como são e não criticando. - Aprender a participar nas coisas e ter gosto pelos encontros. - Ouvir uns aos outros, aceitar cada personalidade. - A trabalhar mais em grupo. - A encaixar as suas idéias. - Sem resposta. - A serem verdadeiros. - Outro tanto...
<p>COMO POSSO AJUDAR O GRUPO A CRESCER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dando-me melhor com eles. - Participando nas actividades, desenvolver a dinâmica de grupo e a criatividade. - Dando minha opinião, fazer com que apareçam mais nas sessões de dinâmicas. - Ajudando. - Com o meu modo de trabalho. - Respeitarmo-nos sempre uns aos outros. - Tendo paciência. - Ajudando os colegas, dar minha opinião aos seus trabalhos e criticar construtivamente, ajudando em coisas e disciplinas nas quais eu me sinta mais à vontade e que alguém no grupo tenha dificuldades. 	<p>COMO O GRUPO PODE AJUDAR-ME A CRESCER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aceitando-me como eu sou. - Nas relações que temos uns com os outros. E também aceitar todas as opiniões. - Em termos de personalidade talvez, de pensar... - Ajudando-me, apoiando-me. - Nas várias formas de trabalho. - Em relação à minha perspectiva em ver a vida. - Em me conhecer melhor. - Procurar a opinião do grupo, pedir crítica ao meu trabalho individual.

Quadro 3: Aprendizagens do Grupo - Realização Plástica.

Note-se que os comentários que fizeram sobre suas aprendizagens foram muito “teóricos”, num sentindo apenas de compreensão cognitiva sobre qual deveria ser a melhor forma para comunicarem-se e interagirem. Mas, levando em conta minha observação/escuta do grupo, era clara a diferença entre o que responderam no inquérito e no como agiam, conforme já comentado anteriormente.

Portanto, eles tinham uma compreensão cognitiva do que deveriam fazer para melhorar o relacionamento no grupo, mas não conseguiam transportar isto para uma ação efetiva, ou seja, eles precisavam de uma “mediação” qualificada neste sentido, que pudesse dar conta de respeitar o que eles efetivamente pensavam e sentiam e que propiciasse uma real interação de forma mais saudável no grupo. O grupo tinha uma carga transferencial muito grande e não sabia como lidar com isto. Acabam por discutir muito nas aulas uns com os outros, por agredirem-se verbalmente e tornaram o ambiente na turma insuportável, de tal forma que os professores faziam queixas sobre as atitudes deles em sala, mas também não sabiam como lidar com aquela dinâmica agressiva e tensa do grupo.

Turma de Interpretação

Com este grupo foram realizadas 4 sessões de trabalho de intervenção formalizada com duração de 1 hora e meia cada. Iniciei a sessão e alguém perguntou se iríamos fazer o inquérito de “escolhas e recusas” novamente. Perguntei se eles gostariam de fazer isso. Humberto perguntou “o que vamos fazer?” e eu respondi com uma nova pergunta: “O que vocês gostariam de fazer?”. Susana disse “é estranho nós termos que decidir o que fazer”. Gualter disse “coisas estranhas podem ser ditas em sala de aula”. Este tema mobilizou o grupo, então pedi que todos levantassem, caminhassem pela sala e buscassem em suas memórias situações estranhas ocorridas em sala de aula pelas quais tinham passado, visto ou ouvido, cada um poderia dizer uma palavra ou mais palavras que lhes viesse à cabeça a respeito do que pensaram.

Após todos falarem suas palavras, pedi que elessem as palavras que lhes foram mais significativas e que se organizassem em grupos conforme a palavra escolhida. Formaram-se 5 grupos, pedi que por meio da expressão (vocal, facial, mímica, dança ou música) mostrassem uma situação que incluísse suas palavras. Houve uma efusiva aderência à proposta. Os grupos ficaram organizados da seguinte forma.

Grupos	Palavra	Forma de Expressão
Simão, Paschoal, Serguei, Márcia, Susana, Filomena, Bernarda e Julia	falta de humildade	Musical
Gualter, Cristal e Humberto	violência	Mímica
Josué, Nicola, Elcio	criancice	Vocal
Maria, Pero, Regina	irritação	Facial
Morgana, Francisco, Timor, Isaura e Inês	“graxismo”	Dança

Tabela 15: Organização dos grupos por palavras.

O grupo que escolheu “irritação” foi o primeiro a dizer que já tinha sua idéia organizada, o grupo da “violência” demorou um pouco mais para definir sua ação, o grupo do “graxismo” logo definiu uma dança e foram ensaiar fora da sala, o grupo da “criancice” definiu rapidamente o que fazer, o grupo da

“falta de humildade” demorou muito mais tempo para organizar-se, mas chegaram ao consenso de fazer um “rap”. Simão queria organizar tudo, pois disse ser o que mais entendia de “rap” na sala. Os grupos apresentaram-se, mas o grupo que escolheu a palavra “irritação” fez uma apresentação muito ruim e desculpou-se de que não conseguiram fazer melhor. Logo que começamos a compartilhar sobre as apresentações, houve uma manifestação de que o grupo da “irritação” não tinha conseguido concluir a tarefa e de que não era justo, começou uma discussão entre os jovens. O grupo da “irritação” discutindo com os demais. Percebi que a discussão não chegaria a um fim e um clima de verdadeira irritação instalou-se na sala, mas eles não percebiam. Pedi que fechassem os olhos e percebessem se naquele momento sentiam algum tipo de “irritação” e que não seria necessário falar sobre isso, apenas perceber como cada um estava. Encerrei a sessão neste ponto, pois já tínhamos ultrapassado o tempo e não poderíamos explorar mais o que estava ocorrendo, porque eles tinham uma aula a seguir. Este episódio, “despoletou a angústia” que estava no grupo já há algum tempo, todas as palavras eleitas durante o trabalho da sessão expressavam de algum modo essa sensação que o grupo manifestou e que veio à tona por meio da discussão a partir do tema inicial sobre “coisas estranhas que podem ser ditas em sala de aula”.

Na segunda sessão, logo na entrada entreguei um balão de ar para que cada jovem enchesse e começasse a se aquecer fisicamente de forma individual, jogando-o ao ar, pois estava um dia de temperatura muito baixa. Depois pedi que trabalhassem em duplas, quartetos e assim por diante, até que finalmente formou-se um grupo apenas. Quando todo grupo começou a jogar em círculo, denominei cada elemento por A ou B e solicitei que quem fosse a letra A, ao meu comando se dirigisse ao centro do círculo sem os balões e os demais deveriam cuidar para que nenhum balão caísse ao chão, assim fui alternando. Eles gostaram do jogo e permaneceram por algum tempo jogando até que começaram a dispersar. Então propus que amarrassem o balão no pé esquerdo com um barbante e que não deixassem que os demais estourassem seu balão. Quem permanecesse com o balão intacto ao final, ganharia o jogo. O jogo ficou apenas com 3 integrantes, porém, um dos balões é acidentalmente ou não, estourado por Maria que já estava fora da jogada e

Serguei ficou extremamente revoltado com isso. Ficaram no jogo apenas os irmãos gêmeos (Timor e Josué) que lutaram calorosamente para vencerem-se um ao outro. No fim, o irmão mais novo Timor venceu o jogo apesar das reclamações por parte do irmão.

Ao iniciarmos os comentários finais, os jovens falavam sem esperar a vez do outro terminar, era um alvoroço de vozes entrecortadas. Alguns comentaram que isto era ruim, porque ninguém conseguia se entender. Mesmo assim, eles não conseguiram organizar-se para ouvirem-se e as conversas paralelas começaram. Eu não interfeirei, deixei acontecer, para perceber até que ponto a falta de entendimento no grupo incomodá-los-ia. Passado algum tempo, como eles não conseguiram auto-organizar-se, propus uma atividade com o recurso do jogo de montar chamado TanGram ou jogos das 7 peças. Pedi ao grupo que se organizasse em trios e que escolhessem alguém para ser o líder em cada grupo. Filomena, Márcia e Maria ficaram sem grupo, elas não foram escolhidas pelo grupo, acabaram por perceber isto e formaram um trio. O jogo proposto consistia em que o líder, sem falar, promover que a dupla montasse um quadrado com as 7 peças do jogo, conforme o modelo previamente mostrado somente a ele. Houve muita dificuldade em não usarem a fala para a execução do jogo, visto que constantemente tentavam falar para conseguir resolvê-lo.

Ainda com as 7 peças, deveriam montar uma figura humana em cada grupo. Elcio esteve fora da sala durante a montagem e quando retornou, acabou por funcionar como um “visitante da exposição” das figuras que foram montadas. Após a atividade, compartilhamos o que foi experimentado na sessão, e, novamente apareceram falas entrecortadas, eles acabavam por falar ao mesmo tempo. Márcia expôs sua preocupação em relação a isso, outros também deram sua opinião, até que novamente instalou-se uma dispersão no grupo. Eu levantei e entreguei um pequeno inquérito sobre as aprendizagens que cada um havia adquirido até o momento sobre o grupo e sobre si mesmo. No quadro a seguir, apresento as respostas.

O QUE EU JÁ APRENDI NESTE GRUPO	O QUE ME FALTA APRENDER NO GRUPO
<ul style="list-style-type: none"> - Que existem personalidades semelhantes às minhas. - Noções de corpo, de voz, etc. Aprendi a respeitar verdadeiramente as diferenças entre os seres humanos. Aprendi que toda gente precisa de toda a gente. Ninguém consegue viver sozinho. As pessoas precisam de pessoas. - Que não se trata de mudar, mas sim de assumir o que se é e tentar adaptar-se dessa forma. - Que apesar de estarem comigo, eu estou sozinho. - Sem dúvida, o grande ensinamento que este grupo me passou foi que mesmo que ao arriscar em algo novo, e errarmos, eles vão estar lá para apoiar. - Aprendi que posso confiar mais nas pessoas. - Que tenho de ser mais tolerante com a diferença. - Acho que ainda é cedo para falar do que aprendi estando neste grupo. Conhecemo-nos há pouco tempo e só de alguns é que tenho já alguma consciência da sua essência. É claro que, como somos todos diferentes, vamos aprendendo a cada dia coisas novas, coisas que fazem parte da personalidade de cada um, e do conhecimento individual. - Aprendi a ouvir e observar. Ver as atitudes de cada um e as suas maneiras de expressão oral e corporal. Aprendi, principalmente, a sentir o grupo sem ser individualista. - Aprendi que tenho de ter mais consciência nos meus atos, muitas vezes falo sem pensar que tipo de pessoas estão presentes, qual é a situação do momento, qual a sintonia entre nós presentes, qual a lógica de minha intervenção no tema da conversa, etc... Falo sem pensar e isso por vezes pode ser mal interpretado e quando isso acontece é porque não estou atenta e não consigo explicar, aprendi a procurar estar mais consciente de mim e do que se passa à minha volta. Aprendi que as pessoas não são todas iguais e que para podermos ser um grupo temos de respeitar a maneira de ser de cada um, desde que essa maneira de ser não interfira no trabalho do grupo. Podemos discordar com algumas atitudes e dizê-lo às pessoas em questão, em prol de ajudá-las a melhorar, mas não podemos desrespeitar. Aprendi a respeitar o espaço de cada um, as pessoas têm dias bons e dias maus, e eu não posso mudar isso. Se as pessoas se tentam aproximar para desabafar, perguntar coisas ou conhecer-nos melhor, eu deixo e até ajudo a aproximar-se de mim, mas nem toda a gente vai com a minha cara e tenho de respeitar isso, não fecho as portas para ninguém, mas também não posso andar atrás delas a tentar agradá-las. 	<ul style="list-style-type: none"> - A trabalhar em grupo. - Se já soubesse o que me falta aprender nunca seria uma aprendizagem. Já aprendi tanta coisa em dois meses que nunca imaginei que viesse a aprender que não sei o que virei a aprender a seguir. - A não fazer juízos de valor. - Ter mais equilíbrio entre corpo e verbo. - Talvez me falte aprender a “dar-me” um pouco mais aos outros com mais facilidade. - Dizer o que estou a sentir e a achar das diferentes situações sem medos. - Como me sentir bem no meio de pessoas tão diferentes de mim. - Muita coisa. Estou em processo de aprendizagem, estou aberta a aprender tudo que me seja útil. - Tanta coisa... a bem dizer ainda tenho tudo para aprender. E aqui na escola aprendo coisas novas todos os dias. Aprendi que para além de formação profissional, aqui temos uma poderosa formação pessoal. - Muitas coisas. Tenho 22 pessoas para conhecer na minha turma, acho que é de dizer que ainda tenho de aprender muitas coisas com tanta gente à minha volta para trabalhar. Acho que neste momento a coisa que tenho mesmo de aprender é trabalhar com eles em grupo e em pouco tempo, não temos tido muito tempo.

Quadro 4: O que eu já aprendi neste grupo – Interpretação.

A partir dos comentários acima, é possível perceber que os jovens começavam a dar sinais de que algo estava a mudar em suas percepções sobre si e sobre o grupo, como por exemplo, “tenho que ter mais consciência dos meus atos”, “tenho que ser mais tolerante”, “preciso dizer o que estou a sentir”, “tenho que aprender a trabalhar em grupo”. Segundo a Matriz de Identidade, este momento em que o grupo começou a interagir de forma a incluir suas emoções e a mostrar-se ao outro, mesmo que ainda sem conseguirem organizar-se como coletivo é a etapa chamada de diferenciação horizontal ou do reconhecimento do eu.

<p>O QUE EU ACHO QUE O GRUPO JÁ APRENDEU</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quer a maioria dos assuntos têm muito mais do que aquilo que o senso comum diz. - Aprendi noção de corpo, de nossa voz. Trabalhar mais em conjunto. Que nenhum de nós está aqui para brincar, mas sim para trabalhar. - Que deve haver respeito uns pelos outros. - Acho que já aprendeu alguma coisa, mas o importante ainda não... se calhar já tem o conceito na cabeça, mas não o digeriu. - Que se trabalharmos todos para um objectivo tudo fica mais fácil. - Que somos um grupo e que temos de trabalhar como tal, senão, não resultamos. - Que tenho dificuldades em me relacionar com eles... que se nos unirmos podemos fazer coisas lindas! - Penso que o grupo está a aprender a trabalhar em conjunto, a conhecer cada pessoa. Mas isso é um processo longo. Contudo estamos em evolução. - Acho que está a aprender a respeitar cada um. Mas já estamos a funcionar em grupo. - Acho que o grupo já aprendeu bastante, mas ainda está em processo de assimilar direito as coisas. 	<p>O QUE ACHO QUE O GRUPO PRECISA APRENDER</p> <ul style="list-style-type: none"> - A aceitar opiniões contraditórias e a expor idéias e contribuir para debates saudáveis. - Aprender a trabalhar mais em grupo. Entender que trabalho é trabalho, conhaque é conhaque. - A aceitar todos pelo que são. - Humildade. - Que, por vezes, a ansiedade e entusiasmo faz com que, sem querer, desrespeitemos o espaço do outro e a oportunidade de expressar a sua opinião. - Precisamos confiar mais uns nos outros; há alguns “buraquinhos” que ainda temos de tapar. - A serem tolerantes uns com os outros ... comigo também... - O grupo precisa, ainda, de aprender a lidar uns com os outros, precisamos de nos dar a conhecer e permitir que nos conheçam. Precisamos de nos unir e ir construindo um pilar forte para realizarmos um bom trabalho. - Digo o mesmo que disse pra mim. Acrescentando que também temos que conjugar a nossa aprendizagem com as dos outros. - Parece-me que o grupo se encontra mais ou menos na mesma situação do que eu, ainda temos muito a aprender uns com os outros e isso leva o seu tempo (como já disse na pergunta sobre o que me falta aprender)
<p>COMO POSSO AJUDAR O GRUPO A CRESCER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Expondo as minhas opiniões de forma que existam debates saudáveis. - Sendo eu mesma. - Mostrar os dois lados (amizade e profissional: amigos, negócios à parte) Sem dúvida, respeitando o lugar de cada um para que todos possamos agir como um todo. -Envolvendo-me juntamente com o grupo. - Talvez estando mais presente. - É uma pergunta complicada, mas acho que podemos aprender uns com outros partilhando experiências. E assim vamos crescendo, completando-nos uns aos outros. - Dando tudo de mim, sendo generosa. Mas para isso tenho que mudar as minhas inibições. - Estou disposta a ensinar-lhes o pouco que sei, na medida dos meus possíveis vou estar disponível para qualquer um deles e em tudo em que eu possa e consiga ajudar. 	<p>COMO O GRUPO PODE AJUDAR-ME A CRESCER</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criando bons ambientes fora das aulas para facilitar o trabalho de grupo (em contexto de trabalho). A todos os níveis, tanto profissional como pessoal. Já conheci pessoas fantásticas que me ensinaram muito. E há momentos em conjunto que se tornaram essenciais ao meu bem estar e do da maioria das pessoas nesta turma. - Ao nível de compreensão pessoal. - Através do grupo a melhor utilizar o grupo como espelho da minha pessoa, pra ter outra perspectiva de mim próprio. Por natureza, sou uma pessoa tímida e reservada. Acho que o grupo vai me ajudar a derrubar essas barreiras, que, por vezes, dificulta o meu trabalho em grupo. - Melhorar certas atitudes, superar alguns modos, por exemplo. - Estando dispostos a aceitar-me tal como me esforço por aceitá-los ... e muito mais... - O grupo pode ajudar-me dando-me ou melhor partilhando comigo todo o seu conhecimento. - Partilhando comigo as suas experiências ... etc - Não me deixando sozinha e serem verdadeiros comigo como eu quero ser para eles.

Quadro 5: O que acho que o grupo já aprendeu/precisa aprender – Interpretação.

Os comentários dos jovens demonstraram a preocupação com o funcionar/não funcionar em grupo e como eles já conseguiam lidar a esse respeito ao nível **cognitivo**, embora em suas atitudes o processo ainda não

estivesse consolidado, num estado identificado por Festinger (1957) como de “dissonância cognitiva” que significa a incoerência entre o pensar e o agir.

Na terceira sessão, algumas jovens comentaram que muitos colegas não viriam porque tinham outros compromissos. O grupo presente esteve composto por 8 pessoas (Simão, Márcia, Cristal, Gualter, Bernarda, Julia, Isaura e Humberto). Iniciamos com a leitura das respostas de forma anônima do inquérito anterior e comentamos sobre o que não batia certo com o que viam do grupo. Solicitei que fizessem imagens usando os próprios corpos sobre os comentários partilhados no grupo. Julia construiu uma imagem corporal de “medo”, Simão fez duas imagens praticamente iguais que representavam “o trabalhar junto com pessoas que não gostamos muito”, Bernarda fez uma imagem corporal que parecia dizer “o assunto em questão não tem nada a ver comigo”. A partir destas imagens estáticas, eles colocaram alguma movimentação e ocorreu uma pequena cena dramática. Simão disse que tinha coisas que não queria falar por palavras, então, entreguei-lhe peças de montar para que pudesse dizer “o que não queria dizer por palavras” através de uma montagem. Os outros ficaram interessados em montar também. Todos construíram imagens a partir das peças de montar e deram nomes para sua construção. Os títulos dados às construções foram:

Jovem	Títulos das Construções
Gualter	entre nós
Isaura	sentir
Márcia	algo organizada, mas mal estruturado
Humberto	sapo
Simão	caixas

Tabela 16: Títulos para as construções.

Todas as construções foram observadas por todos e eles começaram a falar do que viam. Simão disse “fui meio cabrão, ao não falar nada da minha construção”. Simão tentou manipular o grupo para que concordasse com o que dizia e ficou literalmente agarrado à perna de Bernarda. Eu percebi que ela sentia-se incomodada com aquilo e comentei sobre isto. Simão rapidamente disse que era porque estava com frio e por isso estava agarrado à perna de Bernarda. Ela não faz nenhum comentário, mas via-se que estava um pouco intimidada no grupo. Simão diz ao Humberto que ele parecia mesmo “um sapo

que espera um beijo para virar príncipe”. Humberto mostrou-se egocêntrico e pouco atento ao que se passava no grupo. Isaura disse: “não consigo me entregar, desconfio das pessoas” e continuou numa atitude similar a Humberto, mas depois disse “também estou dando uma de cabrona”. Gualter teve uma boa percepção da estrutura do grupo ao falar do que consistia sua imagem, mas ao tentar explicar melhor as relações que via atrapalhou-se nas palavras e não deu continuidade ao que compartilhava. Cristal expôs o que percebeu de si de forma muito emocionada, ela falou muito pouco durante a sessão, mas manteve-se sempre atenta ao que acontecia no grupo, muito observadora, mas de uma forma discreta, sutil. Julia escondeu-se atrás do seu “medo” de expor-se no grupo e assim ficou sem muitos comentários, Márcia falou o que pensava a respeito do grupo de uma forma muito objetiva, mas ao mesmo tempo reservada ao falar. Por último, Bernarda falou de maneira insegura sobre sua preocupação em relação a “o que o grupo achava dela”. Encerrei a sessão destacando os comentários que fizeram, de forma a confirmar que tudo o que disseram tinha muita importância para o desenvolvimento do grupo.

A quarta sessão iniciou-se com a visualização de alguns vídeos que foram feitos a partir das apresentações que os jovens fizeram na aula de Movimento, pois a jovem Filomena levou o computador para mostrar os vídeos aos demais colegas. Eu não quis perder o momento e aproveitei a situação que se apresentava. Pedi que cada um escolhesse 3 momentos (começo, meio e fim) do seu próprio vídeo e “como se” tirasse uma fotografia, pudesse mostrar esses três momentos, usando apenas o corpo para apresentar essas fotografias/imagens, dando um título para a seqüência. Os títulos foram:

Jovens	Títulos
Maria	começar a acabar
Márcia	caminho
Gualter	viagem turbulenta
Cristal	fuga
Filomena	vai aonde te leva o coração
Julia	“what is behind that curtain”
Elcio	Movimento
Paschoal	sem título
Timor	respiração
Francisco	brincar com a mente
Nilton	ginástica
Morgana	Sutil

Tabela 17: Títulos para as imagens.

Bernarda, Josué, Serguei, Isaura e Regina não apresentaram suas montagens porque disseram que como ainda não tinham apresentado suas performances na aula de Movimento, não poderiam apresentá-las ali na sessão comigo antecipadamente.

Por perceber que o uso da voz parecia ser um complicador nas relações dentro deste grupo, usei neste exercício apenas o recurso corporal sem voz para tentar possibilitar que se “vissem” e “ouvissem” sem a necessidade de falarem. Esta estratégia funcionou bem, houve uma maior concentração da turma para a realização da atividade.

Após este exercício, pedi que formassem um círculo, para executarmos um jogo que consistia em descobrir “qual a palavra colada nas suas costas”. Eu escolhi a palavra de acordo com o que tinha observado de cada jovem durante minha observação no grupo. Os demais jovens tinham que executar ações mímicas que ajudassem o colega a decifrar a palavra que carregava em suas costas toda vez que cruzasse com ele no espaço da sala.

A palavra que escolhi para cada jovem foi:

Jovem	Palavra
Filomena	ignore-me
Nilton	assuste-me
Morgana	escute-me
Paschoal	ensine-me
Júlia	aconselhe-me
Cristal	respeite-me
Josué	ajude-me
Regina	alegre-me
Isaura	afaste-se de mim
Francisco	humilhe-me
Maria	zombe de mim
Timor	tenha pena de mim
Bernarda	deprecie-me
Gualter	convença-me
Márcia	ria de mim
Serguei	irrite-me

Tabela 18: Palavras Escolhidas.

No princípio houve muita confusão até o jogo ser compreendido por todos. Eu disse que não importava se já tivessem descoberto a palavra que tinham nas costas, pois importava também observar como cada um comunicava ao outro por meio de gestos o que esta palavra queria dizer. Foi

um jogo interessante enquanto houve suspense sobre as palavras, depois, eles foram perdendo o interesse em continuar, mesmo que o exercício de cada um expressar-se em frente ao outro para tentar explicar a palavra fosse muito rico para o grupo.

Ao final do exercício, propus que cada um fosse ao centro da sala para que, por meio de uma ação, demonstrasse qual o significado que tinha encontrado para sua palavra que ainda encontrava-se nas suas costas.

Este exercício possibilitou que cada um comunicasse por gestos a palavra que o colega carregava, bem como depois o próprio indivíduo tinha que dizer por meio da ação qual era a palavra que ele achava que carregava nas suas costas. Foi um exercício de comunicação não verbal muito intenso, que exigiu tanto a exploração da expressão como da percepção, além da possibilidade da interação grupal sem o uso da voz.

Sentamos para compartilhar o jogo. Cada um poderia comentar como foi experimentar aquela palavra e qual significado que ela representava em seu dia a dia. Mas enquanto cada um falava, Timor, Josué, Nilton e Serguei realizavam brincadeiras que interferiam e atrapalhavam o grupo, até que algumas pessoas manifestaram-se comentando sobre a falta de respeito e de responsabilidade deles para com os demais e já não conseguimos dar continuidade ao compartilhar de cada um. O clima no grupo ficou tenso e mais uma vez estávamos no fim da sessão e não tínhamos tempo suficiente para explorar mais profundamente aquela situação. Então, pedi que fizessem uma imagem coletiva sobre a discussão gerada sobre a falta de respeito e que guardassem isto na memória para que pudessemos trabalhar num próximo encontro.

É interessante observar que sempre ao final das sessões é que apareciam as explosões ou discussões sobre os problemas que angustiam o grupo. Esta dinâmica de comunicação que o grupo adotou parecia ser um pedido de ajuda em forma de oxímoro que expressava “queremos falar disto, embora não tenhamos tempo para isto”. Esta dinâmica estendeu-se por um longo período dentro do grupo.

Estes exercícios das sessões de intervenção objetivaram o reconhecimento pelos próprios jovens da sua identidade e características como pessoa participante num processo de grupo, da sua forma de comunicar-se e relacionar-se com o outro. Da implicação de cada um no processo de construção da identidade grupal.

Segunda Fase do Aquecimento Específico (Janeiro a Março de 2008)

Nesta segunda fase do aquecimento específico, continuei com a observação/escuta do participante nas aulas teóricas-práticas. Acompanhei a execução do 1º projeto em contexto de trabalho denominado “Projecto Zero”. Apliquei uma auto e hetero-avaliação sobre o projeto. Executei a 2ª aplicação sociométrica com o critério “quem eu escolho para passar as férias de verão” e fiz as restituições aos jovens dos resultados sociométricos até aqui obtidos.

1º Projeto em Contexto de Trabalho

O projeto Zero representou a primeira abordagem dos jovens no interior da escola com a produção e exibição de um espetáculo teatral. O trabalho baseou-se no “Auto da Índia” e na “Farsa de Inês Pereira” de Gil Vicente, bem como na exploração por meio de poemas da expansão da Língua Portuguesa pelo mundo. O projeto decorreu ao longo de 3 semanas e neste período, todas as aulas das 3 turmas foram suspensas para dedicação exclusiva ao projeto, que culminou com a exibição pública do espetáculo elaborado. O encenador iniciou a criação de processos de trabalho junto aos grupos, organizando um cronograma em que na 1ª semana houve a distribuição de textos para os alunos e a definição das idéias gerais sobre iluminação e cenografia; na 2ª semana ocorreram os ensaios das cenas e os ensaios técnicos e na 3ª semana foram realizados os ensaios gerais e a apresentação do espetáculo à comunidade escolar.

Durante este primeiro projeto houve muita ansiedade e nervosismo tanto por parte dos jovens como da equipe de professores e técnicos responsáveis.

Em virtude deste clima, conversei com o encenador e me propus a realizar sessões de intervenção com os grupos. Realizei sessões de intervenção formalizada somente com os jovens do curso de Interpretação, porque os demais jovens não tiveram horários disponíveis no cronograma do projeto para isto, mesmo sendo nítida a necessidade de algum tipo de trabalho de relaxamento e de entrosamento entre os jovens.

Sessões de Intervenção Formalizada com os Jovens de Interpretação durante o Projeto Zero

Foram realizadas 3 sessões de intervenção, sendo 1 por semana de projeto. Na primeira sessão, como aquecimento, selecionei e algumas músicas em função do que tinha observado durante o projeto. Utilizei músicas bem variadas para que os jovens pudessem expressar-se corporalmente sem o uso da voz o que cada música lhes suscitava. Depois pedi que trabalhassem em pares (feminino e masculino), num jogo de contato visual com o par, no qual eles deveriam criar uma dança sem tocarem-se. Foi um exercício que pretendeu a integração no par e a expressão corporal sem o uso da voz. Como o trabalho no Projeto Zero exigia um vínculo forte entre pares, busquei com desenvolver com a atividade a criação e manutenção desse vínculo, embora, ambos os participantes estivessem a executar movimentos separados, deveriam estar em sintonia com seu parceiro.

Na segunda sessão, em função da observação/escuta durante o desenvolvimento das ações no Projeto, percebi a existência de um nível alto de tensão que se fazia presente no grupo e que os bloqueava durante o desenvolvimento das atividades relativas ao desempenho dos papéis em palco durante os ensaios. Apoiada nas teorias do Núcleo do Eu e da Matriz de Identidade, que me davam pistas e suporte para investigar a situação na qual os jovens encontravam-se, iniciei a sessão perguntando como estavam fisicamente, se andavam comendo a mais ou a menos, se andavam ou não com dificuldades para executarem as funções fisiológicas regulares do organismo, etc e tal. Solicitei que formassem duas filas e que fizessem massagem nas costas do outro para relaxarem, e, no contato com o outro durante o relaxamento, não perdessem a capacidade de percepção e de

interação. Na seqüência, fizemos o jogo da “cama de gato” no qual, cada jovem ficava de joelho ao chão, como na posição de um “gato”, de frente para um colega, formando 2 filas. Eles deveriam transportar um outro colega por cima de suas costas até que o mesmo fosse transportado de um extremo a outro da fila de pessoas. Foi um exercício descontraído, eles riram-se muito e trabalharam na busca de que o esforço coletivo pudesse realizar a tarefa de levar o colega até o fim do trajeto sem derrubá-lo. Fizemos também um exercício com jornais. Todos deveriam rasgar o máximo possível os jornais disponíveis e depois usando os pedaços de papel rasgados, deveriam construir um objeto que os representasse numa posterior dramatização. Todos os exercícios almejavam aliviar de forma lúdica a tensão acumulada. Depois, conversamos sobre a importância de cada um no todo do grupo e de como poderiam ajudar-se mutuamente no resgate e manutenção da tranquilidade/serenidade durante os momentos mais tensos no decorrer do projeto. Os jovens comentaram no final da sessão que os exercícios foram bons porque ajudaram a “descomprimir” e que eles estavam mais tranquilos.

Na terceira sessão começamos com os comentários sobre o ensaio geral que ocorrera no dia anterior. Pedi que fizessem uma retrospectiva, com os olhos fechados e em silêncio de todo o processo desde que o projeto iniciou até aquele momento. Quando terminaram, pedi que abrissem os olhos e que escrevessem num papel o que não tinha corrido bem. Apareceram comentários do tipo: “minha insegurança, o momento em que meu texto foi trocado por outro, cansaço, frustração, ao ouvir comentários do encenador fiquei com um mal estar, ter de encarar a turma nova e ao mesmo tempo a turma do ano passado, a falta de concentração de algumas pessoas, momentos de desespero, quando me esqueço das deixas, quando acho que não sou capaz, senti vergonha e vontade de sumir”, entre outros. Pedi também que escrevessem num outro papel o que desejavam que acontecesse de bom durante a apresentação pública do espetáculo. Solicitei que entregassem os papéis e que identificassem qual era a emoção mais forte presente naquele momento em cada um. Conseguimos organizar por meio de indicação sociométrica 4 grupos de acordo com as emoções descritas, com os seguintes temas:

Tema	Sub-Grupo
insegurança e medo	Timor, Josué, Humberto, Isaura e Susana
vontade	Bernarda, Paschoal, Nilton, Francisco, Gualter
ansiedade e nervosismo	Filomena, Morgana, Serguei, Cristal e Regina
falta de energia	Márcia, Inês, Elcio e Simão

Tabela 19: Organização dos grupos de acordo com a emoção escolhida.

Pedi que falassem nos subgrupos o que pensavam sobre a emoção escolhida e que montassem uma rápida dramatização em duas partes com uma cena trágica e outra cômica, na qual deveria aparecer a emoção escolhida.

O grupo que escolheu “medo e insegurança” não conseguia pensar em nada para dramatizar; o grupo que escolheu “ansiedade e nervosismo” estava totalmente sem ação.

A ordem das apresentações seguiu a seguinte seqüência: o grupo que escolheu “falta de energia”, seguido do grupo que escolheu “vontade”, depois o que escolheu “ansiedade” e por último o grupo que escolheu o “medo” e que acabou por não dramatizar. Ao final das apresentações, li um texto sobre “o medo” (anexo 7) e espontaneamente o jovem Timor começou a fazer a leitura do trecho de seu texto para o espetáculo de forma muito emocionada. Ele havia esquecido trechos do texto na hora em que esteve a declamá-lo durante o ensaio geral e levou uma reprimenda do encenador por isto. Solicitei que os jovens formassem um único grupo, disse-lhes que o lugar de todos era no palco para a exibição do espetáculo no dia seguinte e aplaudi-os. Logo após, entreguei os papéis sobre os “problemas” que encontraram durante o projeto e pedi que no “como se” houvesse uma fogueira (simbólica) no centro do círculo e que eles rasgassem e jogassem esses papéis para queimar na fogueira imaginária, posto que aqueles problemas representavam situações do passado e que eles já não poderiam fazer mais nada em relação às situações que tinham ocorrido. Quando terminaram de jogar os “problemas na fogueira”, pedi que Isaura declamasse seu poema do espetáculo, que se intitulava “É a hora!”. Entreguei os papéis nos quais eles tinham escrito os “desejos” que queriam que se realizassem no momento do espetáculo, pedi que cada um lesse o seu desejo e à medida que lesse, colasse seu papel ao de alguém no grupo de forma que aos poucos criassem uma “fila de desejos”. Ao terminarem, envolvi-os na “lista de desejos” e sugeri que oferecessem abraços aos colegas como

estímulo para que tudo corresse bem no ensaio que teriam a seguir. De forma espontânea e em uníssono eles gritaram “é a hora!”. Foi possível perceber durante o compartilhar que eles ficaram mobilizados e predispostos para que tudo corresse bem a partir daquele momento, porém, o mais significativo foi observar a expressão de alívio nos rostos de cada um e que aquela sensação de medo do fracasso que aparecera no início da sessão tinha diminuído. Seguimos para o ensaio, a jovem Márcia tomou a iniciativa e levou a “fita de desejos” para o camarim, colando-a na parede.

Após a exibição pública do projeto durante o fim de semana, houve a desmontagem e na semana seguinte o retorno normal às aulas. Numa dessas aulas, o professor encenador realizou uma avaliação coletiva com a turma de Interpretação em que os jovens tiveram a oportunidade de comentar sobre o trabalho que desenvolveram. Os dois outros coordenadores também realizaram uma avaliação com as outras 2 turmas, mas eu não acompanhei estes processos. Durante a avaliação, embora os jovens tenham feito seus comentários, a preocupação maior que eles tiveram foi sobre o que o encenador achou da performance de cada um.

Avaliação realizada pelo professor encenador

A avaliação do trabalho realizado no Projeto Zero feito pelo professor encenador ocorreu em dois momentos: uma avaliação geral sobre a turma e outra avaliação do trabalho individual.³¹

AVALIAÇÃO GERAL COMO TURMA

Simão: a maioria levou o projeto muito a sério.

Cristal: não estávamos conscientes do que iam fazer, fomos evoluindo ao longo das semanas.

Humberto: fomos bons, trabalhamos com toda a gente.

Elcio: evoluímos mais no respeito pelo palco, diferente da (como agimos) sala de ensaio, é no palco que queremos estar.

Professor: o palco funciona como um “espelho” daquilo que aprenderam na sala do ponto de vista artístico.

Marcia: no grupo houve grande dificuldade de concentração no início, mas houve evolução; a consciência do que se estava a fazer não era grande.

Professor: a maneira como abordei o projeto. A tomada de consciência foi idéia do trabalho teórico que está por trás da idéia prática (dramaturgia) do projeto. Texto lírico na maior parte e não dramático.

Isaura: é tudo novo para nós e estamos todos ainda um bocadinho com falta de concentração, indisciplinados, mas com muita vontade.

Professor: cada professor imprime um ritmo diferentes aos projetos. Duas coisas para mim são importantes.. ganharam consciência do quê?

Isaura: foi a 1ª vez que trabalhamos mais a sério e não sabíamos como ia ser.

³¹ O texto que aparece entre parênteses ou em itálico nos diálogos são considerações minhas feitas durante a observação da avaliação realizada pelo encenador com os alunos de Interpretação.

Simão: o que não ocorreu tão bem ou levou tempo. Não conseguem saber o que ganharam de consciência? refletir tudo aquilo que aprendemos nas aulas”

Paschoal: antes do projeto eu senti como normal a ansiedade, quando começamos a vir para a sala e algumas pessoas ficaram à toa, senti muita desconcentração no grupo, mesmo antes dos espetáculos estávamos a falar de...que mesmo? Ah, consciencia...

Depois do projeto senti uma evolução muito grande na turma em termos de comunicação.

Simão: se deu a catarse. Durante o processo de trabalho eu senti algumas pessoas inibidas.

Professor: não foi isso, mas o palco é um espelho.

Gualter: a 1ª semana foi muito diferente das outras duas.

Professor: se desde a 1ª semana, há concentração e disciplina, a consciência se amplia quando se chega ao resultado final. Vê-se que o trabalho da 1ª semana é importantíssimo para o andamento das semanas seguintes.

Gualter: concentração, disciplina, no início foi mais difícil.

Professor: o projecto também é feito para que as turmas sejam mais sólidas em termos de unidade. O projecto foi novo, mas não desconhecido.

Gualter: nossa organização – a consciência que nós ganhamos não conseguiu se expressar.

Professor: a consciência tem a ver com o conhecimento ou com a novidade-criação?

São coisas que lhe são impostas ou percebem que isto faz parte de você?

No ensaio geral com o público, logo que começou eu tive que dar um berro. Vocês se deram conta disso? Por que é necessário dar um berro? Vocês não estão aqui obrigados e sim voluntariamente.

Consciência de si e do outro: se estas noções básicas não estiveram em vocês, tem que ser sistematicamente imposto. Mas, vocês não tem que se expor dessa maneira à vergonha (falando para o gêmeos Timor e Josué e também para Márcia). Que nunca mais vocês permitam que o professor tenha que dar um berro para que vocês tomem consciência. O que aconteceu antes do berro e depois do berro? Percebam que é resultado de sua própria motivação.

Gualter: valor artístico: o que um texto significa para nós, o que ele nos transmite.

Filomena: eu estava com medo porque havia uma falta de respeito na turma, ficamos mais unidos e nos apoiamos mais.

Professor: fazemos um bom coletivo se individualmente somos bons. Estamos a falar de nós e não dos outros sempre. **Vocês são mesmo malcriados, um está falando e o outro começa a conversar.**

Filomena: percebi que no final as pessoas começaram a dar mais delas. Era a oportunidade de “mostrar o que valho”. Houve falta de dedicação, por andarmos um pouco perdidos.

Professor: decorar o texto mais depressa. Não faça à maneira portuguesa de deixar tudo para a última hora.

Morgana: não deve ser “obrigado”, não há alguém aqui que não vá para casa e não pense nos “toques” que você deu. Se calhar começamos o projeto sem ter essa noção.

Professor: não ficar com ciúmes do texto do colega como se o dele fosse melhor (dirigindo-se para Morgana) . É preciso se apropriar do texto de forma que ele passe a ser teu, como se você o tivesse escrito.

Morgana: não podemos cair nos mesmos erros para o próximo projeto.

Bernarda: ficou muito “vício” do 1º período, tipo “facilitismo”, medo, receio pela novidade. A 1ª semana foi muito confusa, não tínhamos a noção de responsabilidade e acho que pensávamos que ia ser fácil. Depois as pessoas perceberam que precisavam de mais trabalho. Somos um grupo, temos que estar unidos exatamente nisso.

Professor: alguém está fazendo um exercí

cio e quem vê tem de estar tão concentrado com quem faz. Disposto para trabalhar a tempo inteiro. Acho que havia quebras na concentração.

O fato de quase não saírem de cena os obrigava a uma certa vigilância.

Bernarda: as pessoas foram se conhecendo melhor e criando mais laços de cumplicidade.

Um bocadinho de texto é preciso se trabalhar tanto, como no meu poema. Situa-lo historicamente. O trabalho individual de buscarmos fora algo para o trabalho aqui.

Já temos mais sentido de grupo, mas ainda precisamos melhorar.

Um projeto faz com que as pessoas tomem mais consciência de um cem número de coisas que já foram ditas, mas que não foram incorporadas.

Francisco: eu penso que nós... Notei uma situação que ao longo das semanas percebi mais sensibilidade para que aquilo que faziam tivesse mais sentido. Afinal, não é assim tão fácil como parece.. temos que evoluir.

Susana: a turma esteve desconcentrada no início, mas eu esperava mais desconcentração. Chegaram com vontade de fazer. Consciência: muitas pessoas chegaram a um nível razoável, mas tiveram uma noção do que é o trabalho no teatro.

Professor: consciência da idéia de uma personagem, não do Stanislavski, noção do ridículo (não sou eu, é o outro) Uma personagem sem alicerce não se constrói. Não há consciências plenas.

Nilton: em princípio estávamos numa zona sem pé, sem saber nadar, **um bocado inseguros.** Houve algumas coisas más, tínhamos que corrigir, nos portamos bem.

Professor: Independentemente de já terem pisado no palco ou não, foi uma experiência nova para todos ou diferente?

Timor: tenho um poder de síntese, eu acho que no projeto todo em si, acho que o que ficou foi a falta de disponibilidade. **O maior flagelo da turma em geral foi o entrosamento.**

O palco assusta um bocado. O resultado final me agradou. Notei evolução e uma “não evolução” por parte de algumas pessoas. O 1º dia do espetáculo foi ali que alguns se perceberam o que era aquilo. Foi muita informação para assimilar e conectar tudo.

Professor: apesar de tudo só é possível atingir alguns fins quando o processo que foi instituído por mim seja assimilado. O processo estava claro na minha cabeça, mas o resultado eu não tinha ideia.

Josué: gostei do resultado final. Motivação e empenho não foram os mesmos durante a 1ª semana e os dois dias do espetáculo.

Professor: A principal diferença entre a sala de ensaio e o palco é que sobre o palco não há espaço para erros.

Estar motivado vem de dentro da pessoa. O ato criativo é resultado mais das minhas incapacidades do que das minhas capacidades. Ao corporizar eu sou limitado, a minha imaginação está sempre maior que a minha condição de corporizar. O que está na cabeça não é o que está no corpo (a ação é o que vai para fora o que imaginou)

Quando venho para o projeto, venho o mais limpo possível para receber e transformar o que recebo.

Não posso imaginar coisas que também não sou capaz de fazer.

Paschoal: depois que eu percebo que fixo uma interpretação, fico agarrado a isso e não consigo mudar. Rigidez.

Susana: me surpreendeu o fato da turma estar unida, preocupados uns com os outros.

Maria: foi uma surpresa agradável, porque tinha uma expectativa pessimista, foi maravilhoso trabalhar com a turma porque me apercebi que apesar do meu pessimismo vi que éramos capazes.

Júlia: a questão aqui era o “medo de errar”. Fiquei surpreendida porque houve muito companheirismo e tenho medo de perder isso.

Professor: o público é uma coisa anônima, uma massa e nos confrontarmos com isso é importante. Esta a se tomar consciência de questões como pudor, por exemplo. A sala de aula é fabulosa para errar.

Pero: tinha expectativas baixas, não estava confiante, estava com medo do grupo.

Professor: isso resulta da tua relação com eles ou da relação deles contigo?

Pero: da minha relação com eles, eu é que mudei.

Regina: com o projeto consegui perceber mais aquilo que nós fazemos nas aulas.

Inês: eu gostei do resultado, só que durante as 3 semanas havia falta de atitude no palco.

Professor: eu não me desmotivo e o pior que pode acontecer com um aluno é o professor desmotivar-se dele. Quando grito acho que vai haver uma reação do aluno. Nem sempre água mole em pedra dura, tanto bate até que fura.

A desconcentração é contagiosa. Percebo que há momentos que damos um passo atrás, mas para somente ajudar o impulso para frente. **Tomem consciência da ideia de turma, grupo:** mais rendimento terão todos em conjunto e mais individualmente. **Há pessoas que falam, mas na prática sua atitude não corresponde,** ou seja, a minha indisciplina perturba a disciplina dos outros, com facilidade nos esquecemos que os outros convivem conosco!

Note-se que a palavra consciência foi muito utilizada nos comentários, seja para expressar como cada jovem foi tomando consciência dos seus processos de aprendizagem (o texto, o estar em palco, o outro, a descoberta), ou para expressar a falta dela em determinados momentos do processo do grupo. O professor destacou a dificuldade que o grupo apresentou na comunicação, ressaltando o fato dos jovens interromperem ou falarem sem esperar o outro terminar.

Le Boterf (2006: 36) diz que a competência pode ser posicionada em relação a **dois eixos complementares: o eixo de ação vivida** que corresponde à inteligência prática e o **eixo da distanciação** que corresponde a conceitualização da ação ou do “agarrar” a realidade.

O que ocorreu nesta avaliação foi um refletir sobre as competências adquiridas na ação vivida, por meio da distanciação do processo de agarrar a realidade.

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL (feita pelo professor e pelos jovens)

Professor: vocês precisam estar disponíveis para continuarem a trabalhar em conjunto.

Simão: você ajuda a desconcentrar a turma, é foco de desconcentração.

Professor: Processo de apreensão: o déficit geral na turma é a falta de leitura “ler, ler, ler”

O teatro de fato é uma escola de vida. O processo de ler, a compreensão literária do que está a ler, a compreensão do ponto de vista dramático. Todo teatro é poesia, o teatro é a maneira como nós vemos a vida. O que estivemos a fazer no Projeto Zero foi lírico.

Quando se sai de cena e começa-se a dispersar, perde-se os contextos. É preciso tirar de todas as semanas, os dividendos. **O que fizemos foi o resultado de nossas capacidades, naquele momento e naquele tempo.** Vocês têm o mau hábito de estarem a chamar a atenção dos outros sistematicamente. Sobre o palco as sensibilidades estão sempre afloradas, tomem cuidado! **Ver o meu espaço e a invasão do espaço do outro.**

Simão: tenho um bocado essa mania de estar a reparar mais nos outros do que em mim. Tenho um problema grande que é a falta de paciência. Eu tenho consciência do espaço que ocupo e percebo às vezes meus colegas invadirem meu espaço.

Cristal: entrei logo em pânico.

Professor: porque tu confundes o resultado com processo. Os expectadores querem saber de resultados, **nós temos que nos ocupar com os processos.**

Cristina: não estava com paciência, estava preocupada com a estréia e o ensaio geral. No 2º dia de espectáculo eu achei mais fraco, banal.

Professor: você pode ser mais produtiva para a turma, é uma questão de tensão no sítio certo.

Humberto: O “Pero Marques” (personagem) foi um desafio. Não fiz o meu melhor.

Professor: uma coisa é o que tu pensas fazer e a outra é o que tu fazes. Você **tem dificuldade de lidar com a relação com o espaço.** Você tem que perceber a eficácia da personagem.

Ha qualquer coisa no teu corpo que não corresponde a idéia de alguém que canta.

Você trabalhou com muitas dificuldades.

Professor: tu apresentaste dificuldade com o poema, **Elcio.** Uma forma mais lírica e outra mais épica tinha teu poema. É preciso não tornar óbvias as indicações que recebe para a personagem. A relação física do teu corpo com o espaço. Tem de começar a abrir. Você ocupou o sítio mais central do palco e você tornas-te tudo muito pequenino. É preciso criar para ti uma idéia de interpretação tua. (falta energia).

Marcia: eu senti necessidade de acompanhar o processo técnico do espetáculo. Eu sou disléxica.

Professor: o terrível foi passar por isso da “bronca” para depois melhorar. Você pode ser mais ativa na turma.

Serguei: foi minha 1ª experiência em cima do palco. Ainda ando “à nora”, com as coisas que fiz.

Professor: tu oscilas muito na interpretação. Falta de leitura. É preciso dar a volta sobre si próprio. (Atenção e tensão)

Fazer do palco uma espécie de sacerdócio até não precisar mais disso.. .começar a ganhar consciência daquilo que está correcto sobre a cena.

Isaura: senti falta de energia, mais na 2ª semana comecei a ficar com mais “pica” e mais a vontade. Fiquei com medo de fazer a personagem em 3 pessoas.

Professor: mas eu gostei da tua energia. Só tem que prestar atenção no tique do ombro.

Paschoal você é o dilema da turma (objetivo-subjetivo). não é mal ser objetivo, ser uma coisa o que não é mal e não ter outra perspectiva. É fundamental ouvir e perceber que é possível encontrar outra alternativa. A capacidade de deitar fora as coisas. O Paschoal não se apaga, deve ser um exemplo positivo. Um bocado neurótico.

Gualter: em relação à energia (valor técnico do ator), energia da personagem, energia do ator, compreensão dramática do que estava a dizer, ainda falta acompanhar a compreensão do ponto de vista físico e da interpretação. A atitude de querer estar ali e de lutar para estar ali.

Filomena: problema de concentração, sentia que tinha dificuldade em conhecer-me em termos de voz.

Professor: Atitude, disciplina. Você tem um problema de definição sobre a cena, às vezes parece que está “ausente”. Falta uma atitude em “alerta”, tem de arriscar mais.

Morgana: o poema poderia tornar-se um pouco repetitivo, eu tentei dar mais ênfase para que não fosse monocórdico. A troca do poema me causou má recepção.

Professor: tu tem falta de energia.

Bernadarda: o poema foi mais complicado que a “Lianor” (personagem), eu tinha uma maneira de ver aquilo, não fiquei de todo satisfeita e fiquei embaralhada com a mudança de perspectiva.

Professor: não te leves tão a sério, brinca mais contigo própria (havia zonas de alegria no poema).

Francisco: gostei do que fiz, no início não ... estava a perceber sobre o que significa.. o que queres que eu diga.

Professor: não quero que digas.

Francisco: eu cumpri o meu papel. Eu queria fazer o meu papel.

Professor: e qual era o teu papel? Ou tinha uma função? Quais eram as tuas expectativas com relação ao trabalho?

Francisco: estava um bocado ansioso. Quando me deste o texto, não percebi nada. Já, no auditório comecei a perceber o texto, faltava algo que não conseguia captar, para saber o que estava a fazer.

Professor: dificuldade de apreciação, de perceber desde o início. É muito lento a trabalhar.

Francisco: vício de ler eu não tenho,

Professor: vício ou hábito?

Susana: senti-me desorientada na 1ª semana, senti um bocado embaixo, porque não sentia tanto o trabalho que queria ter. Precisava estar mais ligada aquilo. Se estivesse mais focada no meu trabalho, teria evoluído mais. Na 2ª semana já tínhamos um rumo, me senti melhor.

Na 3ª semana: repetir, repetir, repetir... acho que foi bom para termos um pouco de noção sobre o que é o trabalho com o teatro. Não consegui cumprir meu objetivo, porque estava nervosa.

Professor: quando pensam que sabem o texto, não sabem. Para dominar o texto é preciso repeti-lo até ficar completamente “dominado” por ele. Não fiquem à espera de alguém que lhes diga o que fazer. A noção do que se está a fazer com o que se tem, é preciso ter uma idéia do que se faz. **Voce é sempre muito perdida.**

Nilton: tinha uma idéia do teatro que não era bem a correta.

Professor: o que é um papel no teatro? Qual a diferença entre um papel e uma personagem?

Não havia personagens nisto. “Pero Marques” é um arquétipo, um tipo e não um personagem.

O que “aquela figura” tinha a ver com você de interpretação? Vocês eram figuras ou tipos quando faziam Gil Vicente? Para interpretar um texto tem que ter uma idéia de interpretação. **A interpretação era feita em função das suas características Nilton.** É importante começarem a perceber o que estão a fazer, ou seja, o teu papel sobre a cena. A entrada mais importante no palco é da esquerda para a direita, porque o público lê mais rapidamente o que se quer passar.

“Eu estou fazendo isso porque o C. me disse para fazer”, tentasse mexer na forma e não no conteúdo. Tu mexeu na forma (marcação por onde começar). Entender o texto desde o início é meio caminho andado. Tu tinhas uma idéia de teatro formal (não virar as costas para o público, por exemplo). Ninguém fala do trabalho, dos outros na cena, no coro por exemplo. Porque há regras no mundo? Qual é o seu papel aqui?

Timor: o que estava me fazer mais confusão era o poema “s”, trabalhei a semana toda para ter uma base sobre o poema. O “monstrengo”, eu acho que foi pensar que estava ok e por isso o erro. Estava ansioso. O que que levo deste erro: não estava o suficiente estudado.

Professor: O que você fez? Aquilo que foi capaz de fazer naquele momento com as tuas capacidades. Aquele momento foi a tua capacidade máxima que tem de fazer algo. Coro: o poema final do Astronauta (Saramago) levou mais tempo para se perceber.

A interpretação era uma e a intensidade era outra. Estava a faltar um sentido para o último poema.

O coro serve para articular o ritmo do grupo, pois se um articular errado, perde-se o ritmo.

O que tu sentia com a exposição no centro do palco?

Timor: acho que foi a música atrás de mim.

Professor: O que é estar no centro do palco?

Timor: tirando a pressão, o público deixou de me fazer confusão.

Professor: Em que tu pensavas?

Timor: o que estava a fazer a seguir no palco. Eu costumo ser auto-crítico bastante.

Professor: havia um certo desconforto teu em cena, de estar ali, tem a ver com o prazer de estar no palco, não pode existir mais nada a não ser tu. A partir de um determinado tempo as palavras adquirem um valor.

Quando ficas descoberto, ficas desconfortável. Atenção à disciplina.

Josué: o erro no ensaio geral. No “castelhano” (personagem) : senti dificuldade no canto direito do palco. Dificuldade em conciliar, mas no geral eu gostei.

Professor: muito malandro. Nunca foste muito criativo, por falta de trabalho sobre o que tinhas que fazer . Falta de empenho. É preciso divertir-se com aquilo que está a fazer. Se trabalhares mais, descobres mais.

Regina: estava ansiosa para ver o que ia calhar a cada um, com expectativas. Devia ter trabalhado mais fora das aulas, não sei o que dizer.

Professor: tu trabalhas muito pouco o tempo todo. O que acha do resultado final?

Regina: foi bom, razoável, tenho facilidade em decorar os textos.

Professor: o problema é que basicamente só decoraste. O texto não tem uma valência própria “como uma comida sem sal”. É preciso acrescentar mais valia ao que faz, teu trabalho é muito linear, é cumpridora apenas, sob o risco de nunca poderes ser atriz, é preciso ousar. Pode tornar-te muito cinzenta, funcionária. Não é problema de forma, mas de conteúdo, não é questão de ter mais expressão facial, pois o corpo é consequência de um envolvimento.

Maria: gostei do texto que tive, sinto que me empenhei, minha maior dificuldade foi entrar no ritmo da cena. Fiquei preocupada que precisava ter muita energia para trabalhar Gil Vicente, caiu um pouco no último dia.

Em relação ao poema, fui trabalhando em casa e à medida que fui trabalhando senti que já estava mais meu, mais bonito. Nunca tive grande habilidade em dizer poesia.

Professor: é diferente porque estava numa linguagem diferente. Gil vicente há pessoas a falar, poema não. A diferença entre os tipos e figuras. Voce teve mais dificuldade em dizer o poema, porque não se aproximou da energia. Isso tem a ver com atitude.

A parte da frente do palco é a quarta parede. E preciso romper com a 4ª parede e começar a trabalhar mais cedo.

Julia: na 1ª semana eu não tinha nada... estava um bocadinho com medo. Na 2ª semana, nos ensaios chegava no meu poema e acabava e ninguém trabalhava comigo. Aprendi a trabalhar comigo.

Professor: teu resultado foi muito bom, boa atitude, poderia ir mais longe se tivesse arriscado, os outros também existem em individualidades.

Os comentários individuais giraram em torno das questões técnicas, da tomada de consciência em relação às descobertas e estranhamentos sobre si mesmos e sobre algumas estratégias que usaram no jogo relacional entre o Eu e o Outro/Coletivo.

Percebe-se que alguns jovens conseguiram fazer uma autocrítica sobre o trabalho realizado e outros ainda não conseguiram desenvolver uma capacidade de auto-percepção. O exercício da metacognição por meio da auto-avaliação desenvolve a capacidade do sujeito conduzir, ele próprio, as suas aprendizagens. Este processo de avaliação a partir dos comentários sobre o vivido possibilitou aos jovens a condição de pensarem sobre o que foi experimentado no projeto, mesmo que durante o processo não tivessem consciência do modo de operarem. Conforme escrito anteriormente, “ao observar-se em ação, o sujeito pode tomar consciência dos seus modos de agir, das suas estratégias, das razões dos seus sucesso e dos seus fracassos”. Isto será retomado nos comentários feitos sobre a auto-avaliação realizada durante uma sessão de intervenção.

Neste primeiro contato com o palco, os jovens desenvolveram ações que não faziam parte do seu repertório habitual e isto causou em muitos uma certa estranheza para consigo. Eles mobilizaram um grau elevado de espontaneidade-criatividade para desempenhar as ações que lhes foram exigidas e isto possibilitou desenvolver certas competências. Para ser competente é necessário um “saber-mobilizar”, pois pode-se aprender técnicas ou regras sobre um determinado assunto e não saber como aplicá-las no momento oportuno. Os comentários de alguns jovens sobre a sensação de estarem perdidos ou desconcentrados em palco podem ser considerados como um não saber mobilizar em palco o que tinham visto em sala de aula, ou que as competências para atuar não estavam ainda desenvolvidas o suficiente.

Após o momento de avaliação junto com o encenador, retomei as sessões de intervenção formalizada. Durante uma das sessões de intervenção realizei o 1º exercício de auto e a hetero avaliação e em outra sessão posterior, propus a restituição dos resultados obtidos nessas avaliações e eles puderam comentar sobre o processo e os resultados.

Sessões de Intervenção Formalizada após a realização do 1º Projeto

No 1º encontro pós-projeto Zero com os jovens na sessão de intervenção formalizada, entreguei-lhes as fichas de auto e hetero avaliação para serem preenchidas em relação ao trabalho desenvolvido durante o projeto.

Com o grupo de Interpretação foi possível realizar 3 sessões de intervenção. Foi o único grupo que tinha disponibilidade no horário escolar para isto. Na 1ª sessão compareceram Gualter, Márcia, Inês, Morgana e Cristal. Os demais avisaram que não viriam porque tinham de estudar para um teste de História da Arte. Perguntei sobre o tema que queriam trabalhar. Gualter mostrou-se muito agitado e quase não olhava para os outros quando falava. Inês disse: “Vamos falar sobre filmes. Nós assistimos hoje na aula de Integração um filme que falou sobre Racismo. O filme se passava nos EUA e contava a história de um *skinhead* que foi preso. Na prisão ele mudou sua forma de ver as coisas e quando saiu tentou reformular sua vida, e quando está quase conseguindo, seu irmão acaba sendo morto pelo negro que eles tinham abusado antes dele ser preso”.

Os jovens começaram uma discussão sobre o que tinha sido conversado na aula de Integração com o filme. Pedi que fechassem os olhos e pensassem em situações que tinham vivido ou presenciado que envolvessem a temática do racismo. Pedi que escolhessem uma palavra para nomear o que tinham pensado ou lembrado sobre isto. As palavras foram:

Jovem	Palavras
Morgana	injustiça
Cristal	pessimismo
Gualter	disse ainda estar a pensar em algo
Inês	raiva
Márcia	racismo

Tabela 20: Palavras escolhidas.

Perguntei ao grupo quem queria ver seu assunto trabalhado. Inês, Márcia e Gualter se dispuseram. Pedi então, que dissessem porque sua situação deveria ser vista em primeiro lugar. Ninguém fez uma defesa suficientemente forte para decidirmos qual cena seria a primeira a ser

trabalhada. Falei para Márcia e Inês decidirem entre elas quem apresentaria por primeiro, visto que Gualter ainda estava indeciso sobre o que apresentar, embora tivesse se disponibilizado. Elas decidiram que os três poderiam trabalhar juntos. Pedi que me ajudassem a organizar as três cenas e que para isso, modelassem usando o corpo do colega como se fosse barro, aquilo que haviam dito antes sobre a situação. Márcia começou a modelar o corpo da Morgana, Inês ficou meio sem saber o que fazer, mas depois também começou a modelar o corpo de Cristal. Pedi que ela ficasse mais longe para poder ver de fora o que tinha modelado no outro. Continuamos até todos terem passado por este “olhar de fora”. Depois pedi que comentassem algo sobre isso, Inês falou do desconforto e um certo desequilíbrio que sentiu. Márcia falou da dor no corpo por estar no chão durante a imagem.

Pedi que alterassem algo na sua imagem a partir do que ouviram dos colegas. Inês sentou numa cadeira com a mão sobre o rosto, Marta deu a mão à imagem da Cristal. Perguntei como cada um estava, Gualter disse que se sentia cansado, Inês disse que estava confusa, Morgana disse que estava bem, Cristal reclamou do apoio da Márcia e esta, falou do desconforto que sentia na posição que escolheu.

Pedi que fizessem uma alteração bem mais significativa na imagem que tinham, e após isso, Inês falou da “raiva” que sentiu quando de uma situação vivida com o pai, Cristal disse estar melhor com a posição que assumiu, Gualter não fez nenhuma mudança significativa em sua imagem que pudesse ser facilmente notada. Pedi que desmanchassem as imagens e a partir disto conversamos sobre o que fizeram e sobre as mudanças. Ao final da sessão cada um disse uma palavra de síntese:

Jovem	Palavra-Síntese
Morgana	Vem
Cristal	Obrigada
Gualter	temos que continuar
Inês	confusão
Márcia	esperança

Tabela 21: Palavras-síntese da sessão.

Percebe-se que eles começaram a envolver-se e implicar-se mais, pois o nível de envolvimento nas atividades que realizávamos foi maior. Para Ardoino (1983) o “estar implicado” pressupõe um estar empenhado em “algo”.

Houve alguma ressignificação entre aquilo que trouxeram no início da sessão e as palavras finais que disseram, embora de uma forma ainda muito tênue. Eles adquiriram uma maior confiança no trabalho proposto por mim e não ficavam mais como meros observadores no grupo. “No decorrer de uma sessão sociopsicodramática as emoções do protagonista são mobilizadas num nível de intensidade” conforme já demonstrado na figura 5.

Na sessão seguinte comecei comentando sobre a mudança no visual de Simão. Ele havia deixado de usar os óculos de costume. Logo estávamos a falar das mudanças ocorridas em cada um. Pedi que conversassem em duplas sobre algo que descobriram ter mudado em si desde a entrada na escola. Iniciamos um jogo sobre “o que sei do outro”. Cada pessoa ficava virada de costas para um colega, fazia uma mudança em si e depois quando ambos virassem, o colega na dupla tinha de descobrir e dizer o que havia mudado no outro. Este jogo propunha explorar a observação, a atenção e a percepção em relação ao outro. Jogamos outras variações do mesmo jogo até eles esgotarem o interesse. Fizemos um breve intervalo.

Na volta do intervalo, restitui-lhes as sínteses das auto e hetero avaliações do Projeto Zero. Eles passaram a leitura individual do material. Percebi que alguns jovens ficaram tensos com o que leram, então, pedi que no verso da folha recebida, escrevessem “o que concordavam”, “o que não concordavam mais aceitavam”, “o que não concordavam e não aceitavam” e por último, “o que ainda precisavam explorar mais” a respeito do que estava escrito nas avaliações recebidas. Ao término deste registro, coloquei uma cadeira à frente de todos no grupo e ofereci àquele que quisesse falar a respeito da repercussão que aquela avaliação tinha lhe causado. Todos acabaram por falar sobre o que incomodou na avaliação. Houve comentários desde mais gerais até comentários mais emocionados, como no caso de Nilton, que ao falar sobre o que recebera emocionou muitos no grupo. Alguém havia escrito em sua avaliação que ele “não tinha nenhuma qualidade”. Ele desabafou ao grupo dizendo que por pior que ele fosse, era impossível que alguém tivesse dito que ele não tinha nenhuma qualidade. Mais adiante, será possível perceber que Nilton foi sistematicamente rejeitado pelo grupo nas aplicações sociométricas.

Nesta 1ª avaliação ficou notório que alguns jovens ao saberem que não seriam identificados, fizeram críticas aos demais que foram cruéis. Eu tinha acesso às respostas identificadas, mas não considerei significativo naquele momento que eles tivessem acesso às identificações. O mais importante do exercício era a aprendizagem sobre o dar e receber feedback, e, portanto, foi mais enriquecedor ao grupo, naquele momento a não identificação de quem disse o quê sobre cada um.

O exercício de feedback teve por objetivo a reflexão sobre a repercussão que as avaliações produziram nos jovens, buscando favorecer o desenvolvimento de uma olhar mais crítico e apurado sobre si e sobre o outro.

Na última sessão realizada antes das férias de Páscoa, estiveram presentes os jovens Humberto, Cristal, Márcia, Gualter, Bernarda e Pero. Começamos conversando sobre como cada um sentiu-se na sessão anterior. Iniciamos com um jogo de “proximidade e distância”, que consistia em identificar por meio da aproximação e do distanciamento em passos em relação ao outro, qual era o limite físico no qual cada um sentia-se confortável na presença do outro. Com estes exercícios busquei auxiliar cada jovem na identificação e comunicação do espaço que ocupava no grupo e de qual era o limite de conforto que cada um permitia de aproximação do outro. Foi um bom exercício de conhecimento sobre os próprios limites de conforto e de receio, bem como para perceber que o limite do outro poderia ser bem diferente do seu. Eles comentaram a este respeito e ficaram surpresos com os insights que tiveram.

Fizemos também um exercício de restituição coletiva sobre uma qualidade que cada jovem admirava no colega. Todos ofereceram e receberam *feedback* a este respeito e comentaram que isto foi agradável.

Na sequência, apresentei aos jovens uma série de imagens³² e pedi que cada um escolhesse uma. Após a escolha das imagens, solicitei que cada um dissesse o porquê da escolha e como a imagem podia falar sobre si. Depois que os jovens fizeram seus comentários, cada um deveria criar uma frase que explicasse a relação com a imagem.

³² Desconheço a autoria das imagens, mas considero-as muito interessantes como material de aquecimento para a discussão de um tema.

A seguir apresentarei as imagens selecionadas e as frases-síntese criadas a partir do exercício realizado:

				
Márcia: "Há um ponto que nos liga ao resto do mundo".	Humberto: "Quero estar aqui" Bernarda: "Let's Bunny!"	Cristal "Veja-me, sintá-me".	Gualter "Vamos embora? -Vamos" (ele focou o fato de objetos que escolhera não se moviam sozinhos)	Pero: "Relaxe"

Figura 38: Imagens escolhidas pelos jovens do curso de Interpretação.

Nota-se pelas frases criadas pelos jovens que uma vez mais eles estavam implicados no processo da sessão, ou melhor, implicados com eles mesmos. Havia um compromisso em serem fiéis ao que estavam sentindo e expressando por meio das imagens e frases.

Encerramos a sessão num clima agradável e todos comentaram que estavam sentido-se bem por terem comunicado ao outro sobre seus limites pessoais e que isto tinha propiciado um certo conforto e uma aproximação do grupo.

Segundo Erickson (1972), a interação social é fundamental à formação da identidade do jovem, porque o mesmo vê refletido no seu grupo parte de sua identidade e preocupa-se muito com a opinião dos mesmos.

Com os grupos de Realização Plástica e Técnica realizei apenas 1 sessão com cada turma após o Projeto Zero, nas quais entreguei os inquéritos de auto e hetero avaliações para serem preenchidos por eles. Na turma de Realização Plástica compareceram Marialva, Monteiro, Francine, Lucas, Vagner e Rosa. Na turma de Realização Técnica compareceram Alice, Pero, Ramires, Carina, Sofia, Ana e Carmelo.

Resultados das Auto-Avaliações no Projeto Zero

Todas as respostas das auto-avaliações foram seguidas de justificativas, mas por uma questão de espaço não serão aqui elencadas. Apresentarei somente uma visão das indicações feitas pelos jovens, separadas por curso e depois totalizada.

Curso	Interpretação	Plásticas	Técnicos	TOTAL
Item avaliado nº de alunos respondentes	16	3	7	26
Concentração	15	2	7	25
Consciência	7	1	4	12
Indisciplina	1			1
Ansiedade	9	2	6	17
Inibição	4		1	5
Disciplina	9	1	6	16
Motivação	12	2	5	19
Falta de dedicação	1	1		2
Respeito ao outro	12	2	5	19
Respeito a si mesmo	12	1	1	14
Sensibilidade	7	1		8
Cumplicidade	9	2	2	13
Sentido	2			2
Desconcentração	5	1		6
Insegurança	9	2	3	14
Segurança	8		2	10
Disponibilidade	10	3	3	16
Entrosamento	11		1	12
Muita informação para assimilar	4	1		5
Empenho	5	3	5	13
Rigidez	4		1	5
União com a turma	10		5	15
Capacidade para fazer	5	2	3	10
Medo de errar	9	1	4	14
Confiança	9	1	2	12
Expectativa baixa	2		2	4
Falta de atitude	2			2
Falta de paciência	4	1	6	11
Pânico	1			1
Dificuldade com o espaço	1			1
Dificuldade com o corpo	2			2
Ser ativo	1			1
Oscilação	2		1	3
Tensão	9	1	2	12
Falta de energia	6	1		7
Saber ouvir	6	1	1	8
Lutar para estar presente	4		1	5
Ausências	1	1		2
Embaralhamento	2		1	3
Obrigações	2	1		3
Problemas com voz	6			6

Tabela 22: Resultado das auto-avaliações no Projeto Zero.

De um modo geral, as respostas dos 26 jovens a auto-avaliação, consideraram como elementos mais significativos:

- a concentração foi elencada por 25 jovens;
- a motivação e o respeito ao outro por 19 ;
- a ansiedade por 17;
- a insegurança por 14;
- a tensão por 12 e
- a falta de paciência por 11 jovens.

Percebe-se que, tirando a concentração, que foi unânime entre os três cursos, os demais índices variaram conforme as especificidades de cada curso.

Note-se que dos 7 respondentes do curso de Realização Técnica, 6 disseram que a falta de paciência e a ansiedade foram significativas durante o projeto. Todos disseram ser a concentração um item importante, seguido da disciplina para 6 deles.

Os 3 jovens de Realização Plástica que responderam aos inquéritos destacaram o empenho, a disponibilidade e a insegurança como importantes, sendo que 2 jovens também elencaram a ansiedade.

No grupo de Interpretação, dos 16 jovens que responderam ao inquérito, 15 destacaram a concentração e 9 o medo de errar e a tensão como significativos.

Os comentários que se seguem fizeram parte da ficha de auto-avaliação:

Serguei	Durante um ensaio a faltar apenas uma semana, a turma empacou e eu explodi e disse coisas que não deveria ter dito. Não soube lidar com a irritação.
Susana	Aprendi a ser mais disciplinada, aprendi que tenho tendência para me desiludir e deprimir e para isso preciso ter calma e avaliar bem a situação, às vezes existem enganos e nem sempre estamos certos, não nos podemos precipitar em falsos julgamentos.
Nilton	Fiquei com certas conclusões que não sabia e vou usar isso a meu favor. Fiquei feliz com o resultado.
Paschoal	Ainda não consigo separar as relações exteriores com as do trabalho (em alguns momentos).
Márcia	Ao longo do processo criativo surgiram vários sentimentos e emoções. Alguns positivos e outros negativos, mas penso que isso faz parte. Senti que poderia haver coisas que podiam ser melhoradas, e no próximo projecto isso já estará mais presente. Ajudou na minha construção interior, no meu auto-conhecimento, no controle de situações embaraçosas.
Julia	Conheci muito de mim. Descobrir sentimentos que nunca tinha sentido. Aquele nó na barriga quando as luzes acendem... é fantástico! Tive as emoções sempre à flor da pele em todo o projecto, são sentimentos que por mais palavras que use nunca ficará explicado.
Josué	Senti em diversas ocasiões uma mistura de sentimentos, todos vividos ao extremo , pelo que tive de suportar grandes cargas e responsabilidades desse por onde desse. E sinto que isso me vai ajudar no futuro.
Humberto	Tenho de tentar controlar a minha ansiedade e os nervos. Ainda não lidei bem com estas situações.
Elcio	Sei que aprendi bastante e evolui muito em todo projecto, mas desiludiu-me um pouco, pois senti que houve injustiças nas distribuições dos textos e até mesmo que foi dada mais atenção a certos alunos.

Gualter	Acho que aprendi que sou um pouco impaciente ou talvez não. Talvez simplesmente as pessoas já não toleram o mesmo que toleravam no início, eu incluído. O nervosismo é algo que me afecta muito.
Cristal	Ao longo do projecto guardei sempre os meus sentimentos para mim (como costumo fazer sempre) e talvez tenha deitado algumas coisas para fora na sessão a seguir ao ensaio geral. Eu senti-me bastante mal quando os gêmeos se enganaram, porque eles também ficaram péssimos e o resto do grupo sentiu isso também! Na sessão fiquei mesmo comovida. Mas fora disso, eu nem sei bem como reagi ao longo das diversas situações que aconteceram, ou melhor, o que senti.
Bernarda	Senti que o cansaço influencia muito o meu lado emocional. Fico muito mais sensível. Nunca pensei que pudesse ser tão sensível, eu que me considerava uma pessoa “distante” em termos profissionais, que sabia manter a distância, fiquei afectada por algumas atitudes de alguns colegas, propositadas ou não.
Ramires	Aprendi a ajudar e a ser ajudado por pessoas, até então, desconhecidas. Gostei de os três cursos estarem quase sempre unidos.
Ana	Aprendi a controlar um pouco a minha falta de paciência com as atitudes dos meus colegas.
Pero	Acho que aprendi a controlar-me quando os problemas surgem. Aprendi a lidar com eles e dar-lhes volta.
Carmelo	Foi muito boa a sensação de montar e operar um espetáculo assim como na vida profissional no futuro.
Carina	Acho que com o projecto Zero aprendi a ser mais paciente com algumas pessoas.
Alice	Falta de paciência: reagi de uma forma como nunca reagi... aprendi a controlar os meus impulsos e não ser tão frontal, até chegar a ponto de magoar.
Sonia	Aprendi a ser mais moderada nas minhas reacções com os outros e a confiar um pouco mais em mim.
Monteiro	No início senti-me muito desmotivado. Cenografia, figurinos e adereços não é uma área da qual eu tenho conhecimentos, do projecto por não saber propriamente o que ia ser suposto fazer e como fazer. Depois da 1ª semana senti-me um bocado confuso no início , logo em que começamos a fazer os primeiros esboços e experiências tudo começou a mudar. Gostei da experiência.
Rosa	Causou-me muito stress andava sempre nervosa, o que me tornava sensível. As situações diárias arrastavam-se de dia para dia. Como sou o gênero de pessoa de não falar na hora, de não falar sobre os meus sentimentos o que me magoava ainda mais. E de ouvir sempre as pessoas falarem coisas que não tinham provas para o dizerem. Mas no fundo gostei, acho que evolui um pouco como pessoa.

Quadro 6: Aprendizagens no Projeto Zero.

Pode-se perceber que houve um aprendizado sobre si mesmo muito significativo durante o Projeto Zero, tanto ao nível do reconhecimento das próprias emoções, como do controle e/ou descontrolo delas. A aprendizagem é sempre um processo de mudança, mediado pelas emoções.

Note-se que os comentários elencados na auto-avaliação giraram em torno das aprendizagens adquiridas sobre si mesmo, sobre a percepção da irritação, do nervosismo, da desilusão, do controle dos impulsos, do exercício da paciência, enfim, como eles próprios disseram, de uma imensa gama de emoções e sentimentos à flor da pele que com certeza serviram de base ao desenvolvimento das competências para se relacionarem com eles mesmos e com os outros.

Hetero avaliações realizadas pelos jovens após a execução do Projeto Zero

Nas hetero-avaliações foi pedido a cada jovem que elegesse pelo menos uma qualidade e uma falha de cada colega referente ao trabalho no projeto.

Este material foi tabulado e gerou fichas individuais (anexo 10). Durante a restituição das hetero-avaliações, o anonimato dos respondentes foi mantido, posto que o objetivo maior era que cada um percebesse a si mesmo a partir do que o outro disse a seu respeito, sem que houvesse a necessidade da identificação dos respondentes.

Na seqüência, continuarei com os comentários sobre observação/escuta do participante nas aulas e no Workshop de “Máscara Neutra” e que correspondem às atividades relativas à terceira fase do aquecimento específico.

Terceira Fase do Aquecimento Específico (Abril à Julho de 2008)

Esta fase correspondeu ao último período do 10º ano. Ela decorreu com o acompanhamento de um workshop de Interpretação, da 2ª formação em Contexto de Trabalho e da aplicação das auto e hetero avaliações, da 2ª aplicação sociométrica e da restituição dos resultados aos jovens a partir de uma entrevista individual com a presença dos diretores dos 3 cursos.

Observação Participante do *workshop* sobre “Máscara Neutra”

Acompanhei o desenvolvimento do *workshop* “O uso da Máscara Neutra no Teatro” junto ao grupo de Interpretação. Foi um trabalho intenso e mobilizador para os jovens, envolveu-os de forma significativa em suas emoções e eles tiveram que lidar com este aprendizado. Após o término do *workshop* e ao retornarem ao ritmo normal de aulas, o professor de Interpretação fez uma avaliação do trabalho proposto pelo facilitador do *workshop*. A seguir apresentarei os comentários gerais e o clima do grupo naquele momento.

O **professor** iniciou a avaliação ressaltando que o facilitador do *workshop* comentara que a maioria dos jovens desta turma tinha problemas de fixação da bacia e por isso não conseguiam manter-se centrados no eixo corporal em relação ao espaço.

Elcio “Tenho dificuldade de demonstrar tensão. O facilitador disse que não era muito sólido nos movimentos”.

Professor: “É fantasista demais. Ser mais fantasista é importante para trabalhar a liberdade, mas agora é importante ter mais concentração. Tens de criar equilíbrio entre as duas coisas”.

Marcia “evolui em vários aspectos, mas como disse o facilitador sinto uma rigidez interna”

O professor comenta “é um pouco a maneira como tu colocas as coisas no sitio. Não façam as coisas por obrigação. Comecem a tirar prazer em estar aqui. Encontrem as zonas de prazer”

Márcia “Fiquei mais fechada porque encontrei algum desequilíbrio na turma”.

Professor “é sempre preferível ter uma boa relação na turma. É uma dinâmica que devem aceitar entre vocês. Eu vi que estavam ali fora a imitarem-se, é preferível não fazer isso do que correr o risco de magoar-se”

Márcia “Eu normalmente não sou assim e isso fez com que eu mudasse. **A nível geral não há respeito na turma**”

Professor “Concordo com a Márcia e discordo de Simão” (Simão quis explicar a situação da imitação ocorrida fora da sala de aula e pediu a palavra).

Houve uma discussão entre Simão e o professor que reforçou o “mal estar” que se fazia presente no grupo em virtude dos comportamentos que se estavam a desenvolver na turma. O jovem Pero comentou que Simão se impunha ao grupo. Neste momento, ocorreu uma troca de olhares entre Paschoal e Timor que concordavam com o que tinha sido dito. O professor comentou que não tinha dúvidas que Simão se impunha ao grupo. Simão era o jovem repetente que inseriu-se ao grupo logo que as aulas iniciaram.

Na sequência da avaliação, outros jovens fizeram seus comentários a respeito do trabalho no *workshop*.

Serguei “Minha maior evolução foi a nível corporal, mas **minha maior dificuldade é a minha interação com os outros** a nível de exercício”.

Professor: “Quanto mais dificuldade em interagir com o colega, mais dificuldade terá de interagir com o público”. Se você não for verdadeiro e generoso os outros apreendem as tuas fraquezas. No fundo você tem de estar mais no grupo”.

Isaura “Senti mais evolução a partir da semana com o facilitador porque acho que além de ter descoberto coisas sobre meu corpo em termos de equilíbrio, descobri coisas sobre mim como pessoa”.

Professor : “Tu não andas bem e tu dizes que não é verdade. Tu tens de assumir isso, porque a única forma que a escola/turma tem de apoiar. O jogo é ser franco e depois isso reflete em tudo”.

Paschoal “ O meu dilema é a nível de emoção e da técnica”.

Professor “O problema é que tu acreditas na cabeça. (...) O teu corpo não corresponde”.

Paschoal: “A única resposta que vejo é automatização à técnica”.

Professor: “Esquece essa coisa de estar a fazer e vigiar. (...) Tenta entrar no exercício”.

Gualter “Tenho sentido evolução a partir do projeto para cá, fez sentido o que me disseses sobre a energia do ator e não da personagem”.

Professor: “Tu parece-me naturalmente um rapaz sem energia. (...) Há uma espécie de preguiça em ti que deve ser combatida. Sê mais enérgico naquilo que faz. “

Gualter: “às vezes precipito-me um bocadinho na aula de voz”.

Filomena “Sinto-me meio perdida. Acho que é muita coisa desconhecida ainda”.

Professor: “**Te acomodas muito sobre a idéia de perdida e isto é meio caminho andado para desistir**”.

Morgana: “tenho dificuldade de como o meu corpo se comporta no espaço, junto com a emoção e a minha voz”.

Professor: “O volume do teu corpo tem que ser maior que o teu corpo, às vezes e meio apagadita. Não te acomodes com o corpo”.

Bernarda: “Respiração..., quando começo a querer mais fico cansada”.

Professor: “O processo não pode ser impositivo, ele tem que ser evolutivo”.

Bernarda “Parece que fico presa às coisas”

Professor: “Não tenhas medo de errar”.

Bernarda “Tenho muito”.

O professor disse ao Josué que ele desestabilizava a turma, chamando-lhe a atenção ao fato de que já tinha comentado sobre isso e que nada havia se modificado desde então e que o jovem também apresentava dificuldades na concentração e no comportamento durante as aulas teóricas. Josué tentou justificar-se, mas acabou por concordar que esteve com falta de concentração.

Seguem-se os demais comentários:

Francisco: "Na semana com o facilitador evolui algumas coisas no meu corpo. Tenho dificuldade de coordenar os movimentos da bacia".

Professor: "Tu tens de ler mais".

Susana: "Tenho problemas em libertar-me e não sei por quê, percebo mas não consigo expressar".

Professor: "**O que é preciso em ti é encontrar a disponibilidade para..**".

Nilton: "Senti grandes avanços na respiração".

Professor: "o facilitador disse que tens que ser mais adulto, mais assumidamente adulto".

Nilton: "**Eu queria que gostassem de mim. O que eu sou e não o que querem que eu seja.** Me sinto vazio neste momento, gostava mais da fase anterior".

Professor: "Quero que tu aprendas com tudo, com as coisas boas e ruins".

Timor: "O facilitador elucidou-me, porque disse que tenho pouca flexibilidade e mais força e que tenho que equilibrar".

Professor: "Tens tendência para pensar sistematicamente no que faz. Tu é desconcentrado, é descentrado. Uma coisa leva a outra. Tens que ser mais exigente contigo, ao contrário da Bernarda".

Professor ainda diz: "O facilitador gostou da dinâmica da turma, mas não é o reflexo dos professores no conselho de turma".

Maria "**Continuo com dificuldades de espontaneidade.** Estou sempre a pensar. Consegui com o facilitador a libertar-me um pouco mais".

Professor: "Acho que tens uma idéia pré-concebida do que vai fazer antes de fazer. Dá nisso de não correr riscos".

Maria: "Eu corro riscos".

Professor: "Sim, mas corre riscos controlados".

Júlia: "Houve tempo que as coisas andaram muito mal, a questão de ser uma chuva de coisas nas nossas cabeças, já me assustaram, mas vai a fase de exigir as coisas e de me aplicar, tenho dificuldade em conhecer o corpo".

Pero: "Eu mostro-me pouco, tenho segredos e escondo. Não me deixo explodir".

Professor: "Só lhe fazia bem se explodisses. Tem medo dos limites, corrigis-te muito, controlas-te tudo".

Pero: "Custa-me vir à escola, mesmo gostando daqui".

Inês: "Tenho dificuldades de passar o que está aqui dentro para forma, sou muito dura, leio pouco".

Professor: "Faz tudo pelo menor esforço. Muda isso! Sejas mais curiosa, mais trabalhadora".

Nilton comentou que gostaria que o grupo gostasse dele pelo que era e não pelo que queriam que ele fosse. Ele foi um dos jovens mais rejeitados pelo grupo na 1ª aplicação sociométrica. Maria comentou da sua dificuldade em ser espontânea e Pero falou do seu auto-controle excessivo. Inês falou de sua dificuldade de emissão. Estes jovens apresentarão dificuldades em se relacionar ao longo das aplicações sociométricas que abordarei mais adiante.

Nesta avaliação foi possível observar a angústia do grupo em relação ao processo do crescer e evoluir. Segundo a Matriz de Identidade Moreniana, esta fase na qual os jovens se encontravam corresponderia ao final da fase de indiferenciação (imitação) e o início da aprendizagem por descoberta (reflexão).

As aprendizagens no *workshop* centraram-se na experiência de conscientização do corpo como instrumento por meio do reconhecimento de padrões, da percepção e da tomada de consciência do eixo corporal e das dificuldades em coordenar emoções e razão.

A seguir apresentarei o processo da 2ª aplicação sociométrica realizada com os grupos.

2ª Aplicação Sociométrica por Curso

Na 2ª avaliação sociométrica, propus o critério “quem eu escolho para trabalhar no Projeto Pluridisciplinar”, visto que na sequência os jovens realizariam o 2º Projeto em contexto de trabalho e eu pretendia investigar como estavam as relações sociométricas passado alguns meses após o primeiro exercício sociométrico. Porém, os jovens do curso de Interpretação disseram que não responderiam ao critério que eu tinha proposto, pois consideravam que o mesmo não seria adequado para o momento. Após um processo de negociação com o grupo, perguntei qual critério gostariam de usar, e, após um difícil consenso optaram “quem eu escolheria para passar as férias de verão”.

A escolha do critério anterior para o Projeto Pluridisciplinar tinha característica de “critério quente”, ou seja, era passível de ser realizável, mas, provavelmente, para aquele momento do grupo ele tenha sido demasiado expositivo aos olhos dos jovens e por isto foi rejeitado pelos mesmos.

A escolha de um critério “mais frio” ou sem o compromisso de concretização, pareceu menos incomodativo aos jovens que o anterior. Como a intenção desta 2ª aplicação tinha o caráter de familiarização pelos jovens ao exercício da escolha sociométrica, a opção por um critério “mais frio” não representou uma perda de qualidade ou de força no exercício. Conforme já mencionei anteriormente, por vezes as questões provocadas pela investigação sociométrica provocam receios de que as investigações possam conduzir a assuntos que as pessoas prefeririam evitar. Esse sentimento por vezes inconsciente é tido como complicado pelo fato de envolver assuntos complexos dos relacionamentos interpessoais e que muitas pessoas consideram impossíveis de resolver.

Desta forma, foi preferível a opção por um critério “mais frio”, que garantisse a participação de todos os jovens de maneira mais espontânea no exercício do que insistir num critério “mais quente” que não garantisse minimamente o envolvimento deles no processo, por receio de uma exposição excessiva. Conforme mencionei anteriormente O ato de escolher é um processo que envolve uma gama de motivações. Quando as pessoas levam em conta as implicações de suas redes sociais, descobrem com quem e com que frequência preferem compartilhar suas atividades. Por vezes, esses

sentimentos misturam-se à ansiedade produzida pelo movimento rumo ao desconhecido ou pelo medo das mudanças que isso pode acarretar.

Assim, a 2ª aplicação sociométrica teve como critério “Quem eu escolho para passar as férias de verão comigo”. E, a partir dos resultados, foi possível fazer uma comparação com o que já tinha sido observado durante as aulas e que confirmou que os jovens passavam por uma fase na evolução dos grupos de muitos conflitos no interior dos mesmos e, por isto, de uma certa indiferença ou recusa em relação aos outros grupos. Esta fase no desenvolvimento grupal pode ser identificada na Matriz de Identidade como do “reconhecimento do outro” na relação, em que a presença do outro na relação é sempre perturbadora. O clima era de confusão, todos falavam ao mesmo tempo, não havia uma ação centralizada, mas, havia sinais de que em breve iniciariam um momento de uma certa organização grupal mínima.

Neste processo de definição da 2ª aplicação sociométrica, foi possível identificar pelo menos duas Leis Sociométricas propostas por Moreno: os grupos, assim como os organismos, obedecem a um processo evolutivo que vão de estruturas mais simples para as mais complexas (**Lei Sociogenética**) e os grupos dirigem-se um para o outro na razão direta de sua força de coesão e na razão inversa de sua força de dispersão (**Lei de Gravitação Social**).

A seguir apresentarei os resultados da 2ª aplicação sociométrica por turma.

Aplicação Sociométrica Objetiva

Para a leitura da sociomatriz, note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu durante a aplicação sociométrica.

QUEM EU ESCOLHO PARA PASSAR AS FÉRIAS DE VERÃO														
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1	Alice F	x												
2	Ana F	não esteve presente à aplicação sociométrica												
3	Breno M			x										
4	Carina F				x									
5	Carmelo M					x								
6	Fabricia F	não esteve presente à aplicação sociométrica												
7	Fernando M	disse que não escolheria ninguém da turma												
8	José M								x					
9	Moriana F									x				
10	Pero M										x			
11	Ramires M											x		
12	Sonia F												x	
13	Timóteo M													x

Legenda:

escolhas

recusas

neutralidades

Figura 39: 2ª Sociomatriz da Turma de Realização Técnica (Junho/2008).

Nesta 2ª aplicação sociométrica o número de respondentes na turma baixou para 13, sendo que 2 não compareceram à aplicação e 1 recusou-se a escolher alguém no grupo dizendo que para ele todos eram neutros. O jovem Fernando recusou-se a fazer indicações, provavelmente porque, como foi muito recusado anteriormente pelo grupo, acabou por colocar-se na defensiva, optando por não escolher ou recusar ninguém, embora não tenha se negado a responder à aplicação, indicando todos os colegas como neutros para si e colocando-se à parte na turma, justificando que não continuaria no curso no próximo período. Fato que se confirmou mais tarde.

Desde o início do curso, 7 jovens desistiram, por incompatibilidade de horários entre a vida profissional e acadêmica ou por outro motivo não identificado.

As relações de indiferença diminuíram comparadas à 1ª aplicação, os jovens já conheciam-se minimamente e definiram melhor suas indicações. Fernando e Breno receberam mais rejeições do que escolhas e Fabricia recebeu apenas rejeições.

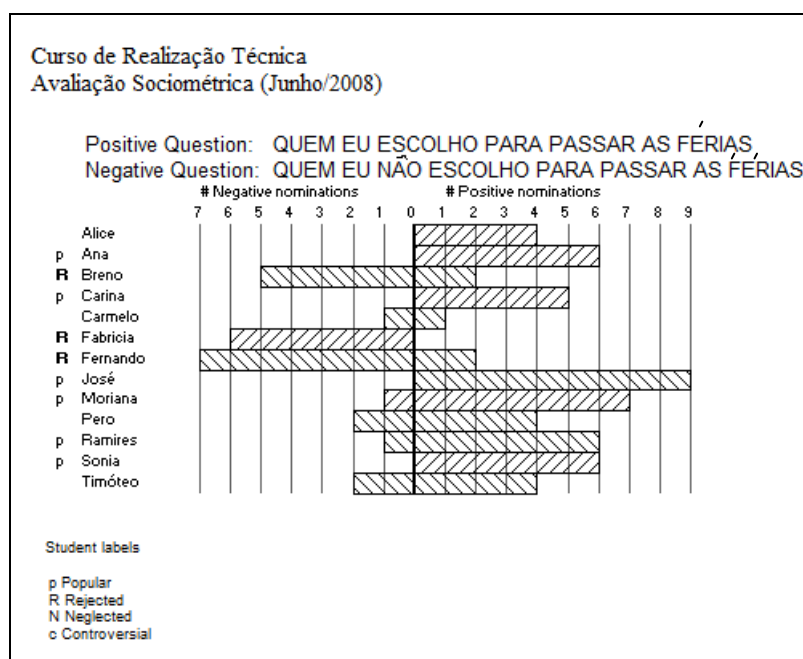


Figura 40: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica do curso de Realização Técnica.

Dentre as possibilidades existentes, José recebeu 9 escolhas, ou seja, todos os colegas escolheram-no, tornando-se o mais popular no grupo, seguido por Moriana 7, Ramires, Sonia e Ana com 6 escolhas cada.

Fernando não escolheu ninguém, foi recusado por 7 pessoas e escolhido por 2. Alice anteriormente recebera o maior número de escolhas 11, tendo sido a mais popular na turma durante a 1ª aplicação sociométrica, nesta 2ª aplicação recebeu apenas 4 escolhas. O relacionamento entre Alice e os colegas sofreu uma mudança significativa, que mais tarde, fará com que ela seja recusada por grande parte do grupo. Ela demonstrou pouco envolvimento no grupo e em comentário posterior disse que ao longo dos 3 anos não criou uma relação profunda com ninguém. Isto provocou-lhe um certo sentimento de

tristeza ao fim do curso e somente no último projeto foi que tentou aproximar-se mais dos colegas, conforme notar-se-á nos seus comentários mais adiante.

Sociograma de Escolhas

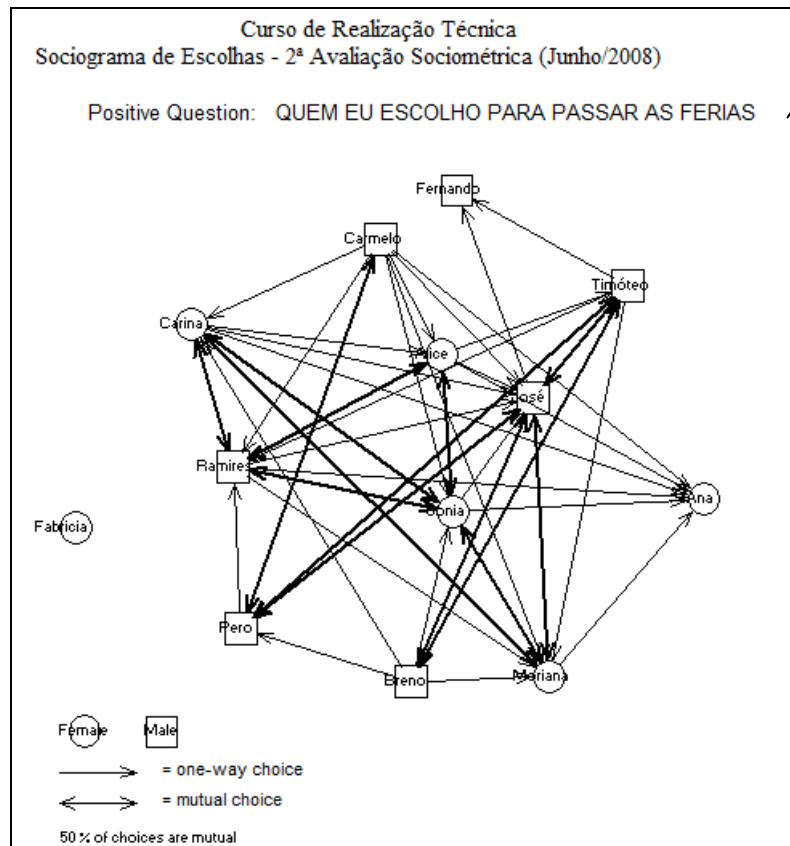


Figura 41: 2º Sociograma de Escolhas do Curso de Realização Técnica

O número de escolhas recíprocas manteve-se estável de uma aplicação para outra. José acabou por tornar-se a estrela sociométrica do grupo. Das escolhas realizadas, 50% foram recíprocas, o que demonstrou um movimento de maior coesão na turma.

Sociograma de Rejeições

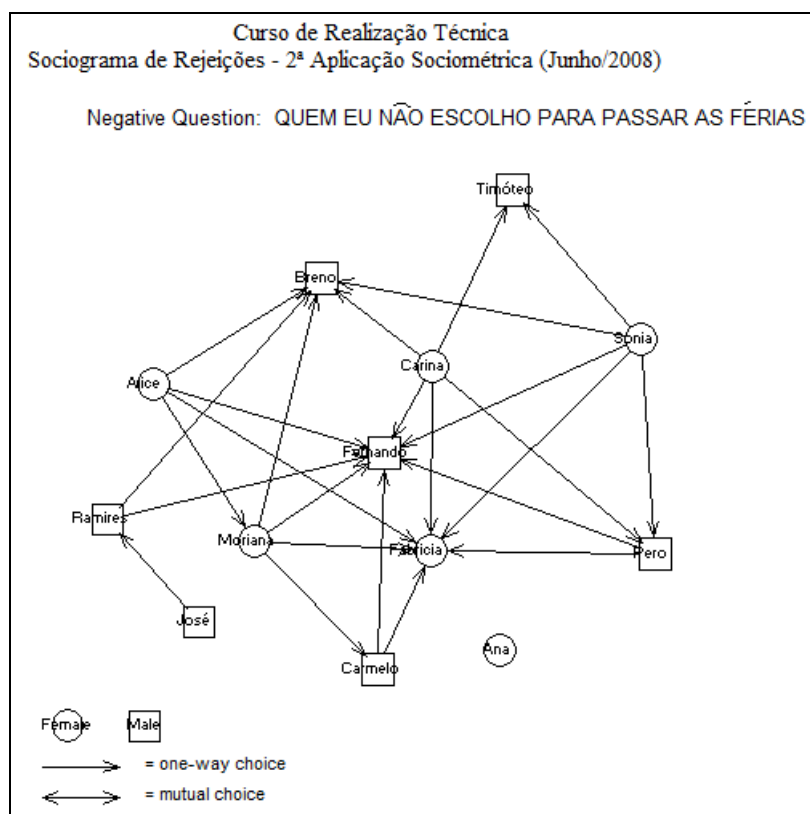


Figura 42: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Técnica

Não houve rejeições recíprocas no grupo. Fernando foi o mais rejeitado, com 7 recusas, seguido de Fabíola 6 e Breno 5.

Ana, como não fazia todas as disciplinas do curso, novamente não esteve presente na aplicação, ela recebeu 5 escolhas e nenhuma recusa.

Aplicação Sociométrica Objetiva

Para a leitura da sociomatriz, note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu durante a aplicação sociométrica.

QUEM EU ESCOLHO PARA PASSAR AS FÉRIAS DE VERÃO												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
1	Amália	X										
2	Braga		X									
3	Camila			X								
4	Lisa				X							
5	Lucas					X						
6	Marialva						X					
7	Monteiro							X				
8	Riana	não compareceu à aplicação										
9	Rosa									X		
10	Vagner										X	
11	Vanessa											X
Legenda:			escolhas									
			recusas									
			neutralidades									

Figura 43: 2ª Sociomatriz do curso de Realização Plástica (Junho/2008).

Nesta 2ª aplicação o número de alunos na turma diminuiu para 11. As indiferenças diminuíram e o número de escolhas aumentou significativamente.

O jovem Braga recebeu apenas uma indicação de escolha e 8 indiferenças, tornando-se um elemento negligenciado pelo grupo, quase imperceptível relacionalmente, embora jamais pudesse passar despercebido fisicamente, pois tinha quase 2 metros de altura.

Riana não compareceu à aplicação. Ela recebeu uma escolha e uma recusa, ficando com um estatuto de rejeitada no grupo. Segundo comentários da própria jovem, ela estava com problemas financeiros e psicológicos que não permitiam que continuasse na escola. Conversei com ela algumas vezes na tentativa de ajudá-la a encontrar uma alternativa para não desistir da escola, mas ela acabou por abandonar definitivamente o curso.

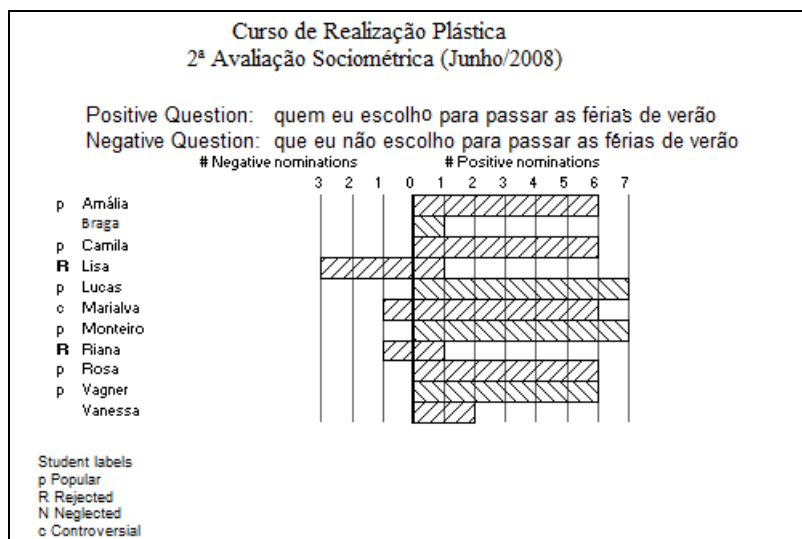


Figura 44: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª Aplicação Sociométrica do curso de Realização Plástica.

Lucas e Monteiro foram os mais populares do grupo, com 7 escolhas recebidas cada, seguidos por Amália, Camila, Marialva, Rosa e Vanessa com 6 escolhas recebidas cada uma.

Note-se que no grupo de 10 respondentes efetivos, 7 deles receberam altas indicações de escolha, fato que ressalta provavelmente, a tentativa da turma de agrupar-se mesmo que de forma transferencial ou não télica devidos as dificuldades relacionais pelas quais passavam dentro da turma.

Durante as observações/escutas realizadas, o grupo apresentou dificuldades de comunicação e vários desentendimentos que acabaram por levar a uma ruptura durante o 2º projeto, tendo as jovens Lisa e Rosa como pivôs dos acontecimentos. Esta dificuldade relacional estendeu-se ao longo do curso, só minimizando-se ao final, no último projeto desenvolvido, conforme será comentado no decorrer das análises.

Sociograma de Escolhas

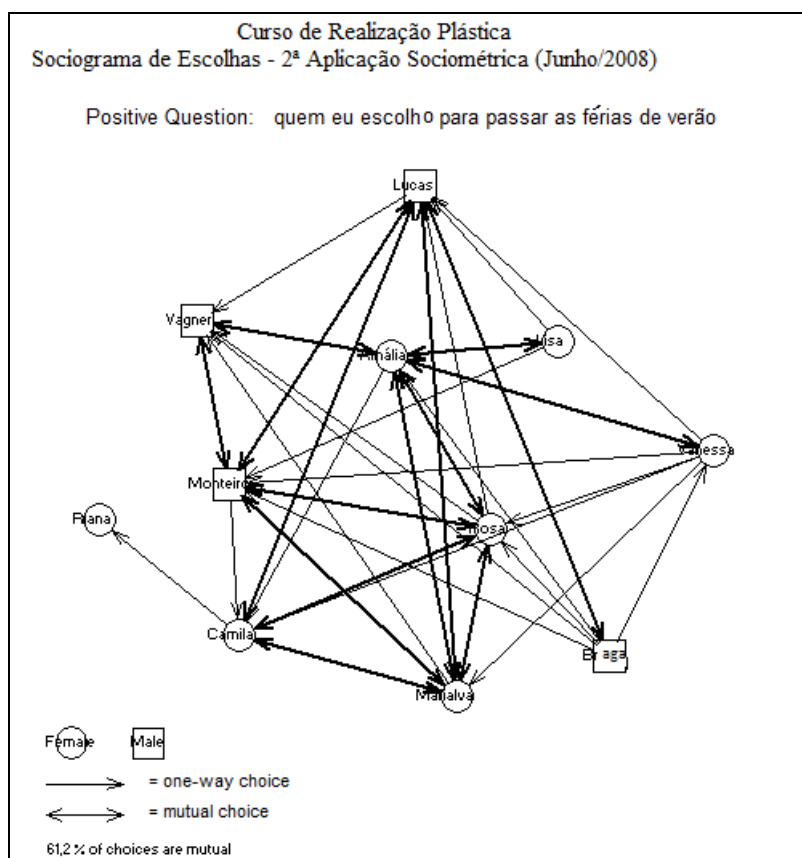


Figura 45: 2º Sociograma de Escolhas do curso de Realização Plástica.

Houve um aumento de escolhas recíprocas no grupo, a coesão aumentou. Marialva e Amália tornaram-se as estrelas sociométricas. Vale relembrar que Marialva na 1ª aplicação obteve o estatuto sociométrico de recusada na turma e nesta 2ª aplicação apresentou um dos maiores índices de escolhas recíprocas, mesmo que tenha sido considerada como controversa. Provavelmente, ela passou a conhecer melhor o grupo e vice-versa, o que fez com que os colegas mudassem a impressão que tinham dela de uma pessoa agressiva e antipática, conforme comentários feitos nas justificativas.

Sociograma de Rejeições

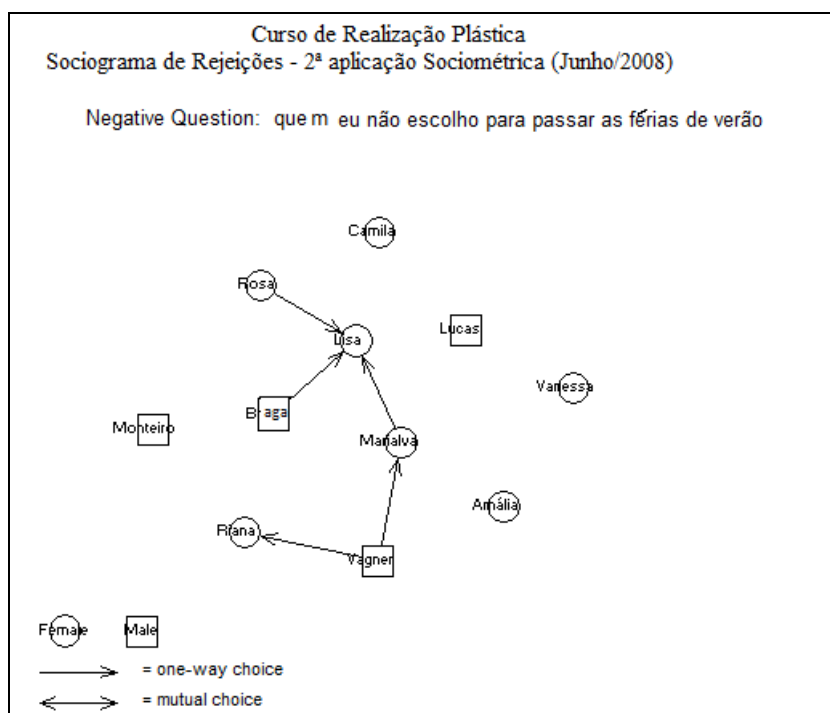


Figura 46: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Realização Plástica.

Não houve rejeições recíprocas nesta 2ª aplicação sociométrica, mesmo com os desentendimentos ocorridos no grupo. Este resultado provavelmente tenha sido uma tentativa de negação dos conflitos existentes pelo grupo para não lidarem de forma objetiva com os problemas relacionais da turma. Parece que o grupo optou lidar com a situação por via da indiferença ou das escolhas transferenciais, numa tentativa de ocultar os desentendimentos, como se eles não existissem.

Lisa na 1ª aplicação foi a jovem mais escolhida e nesta 2ª aplicação, seu status sociométrico passou para a mais rejeitada, o inverso da situação que ocorreu com Marialva. Esta mudança provavelmente tenha ocorrido por causa do desentendimento com a colega Rosa, pode ter modificado a dinâmica da turma.

Curso de Interpretação

Aplicação Sociométrica Objetiva

No momento da 2ª aplicação sociométrica todos os alunos de Interpretação permaneceram na turma, embora 3 deles não tenham comparecido à aplicação.

Para a leitura da sociomatriz, note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu durante a aplicação sociométrica.

		QUEM EU ESCOLHO PARA PASSAR AS FÉRIAS DE VERÃO COMIGO																					
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
1	Bernarda F	X																					
2	Cristal F		X																				
3	Elcio M			X																			
4	Francisco				X																		
5	Gualter M					X																	
6	Humberto						X																
7	Inês F							X															
8	Isaura F								X														
9	Josué M	não esteve presente à aplicação sociométrica																					
10	Julia F										X												
11	Márcia F											X											
12	Maria F	não esteve presente à aplicação sociométrica																					
13	Morgana F														X								
14	Nilton M															X							
15	Paschoal M																X						
16	Regina F																	X					
17	Serguei M																		X				
18	Susana F																			X			
19	Timor M																				X		
20	Filomena																					X	
21	Pero																						X
22	Simão	não esteve presente à aplicação sociométrica																					
Legenda:			escolhas																				
			recusas																				
			neutralidades																				

Figura 47: 2ª Sociomatriz do curso de Interpretação (Junho/2008).

Embora o ano acadêmico estivesse no final, ainda existia um número significativo de indiferenças no grupo. Após um ano letivo inteiro de convivência, as relações na turma poderiam estar mais definidas, dadas as interações que o grupo teve a oportunidade de estabelecer ao longo das aulas, mas, isto não ocorreu, provavelmente porque ainda continuavam muito concentrados em si mesmos. Segundo a Matriz de Identidade, este momento corresponderia à fase da diferenciação horizontal ou de proximidade apenas com os mais próximos fisicamente.

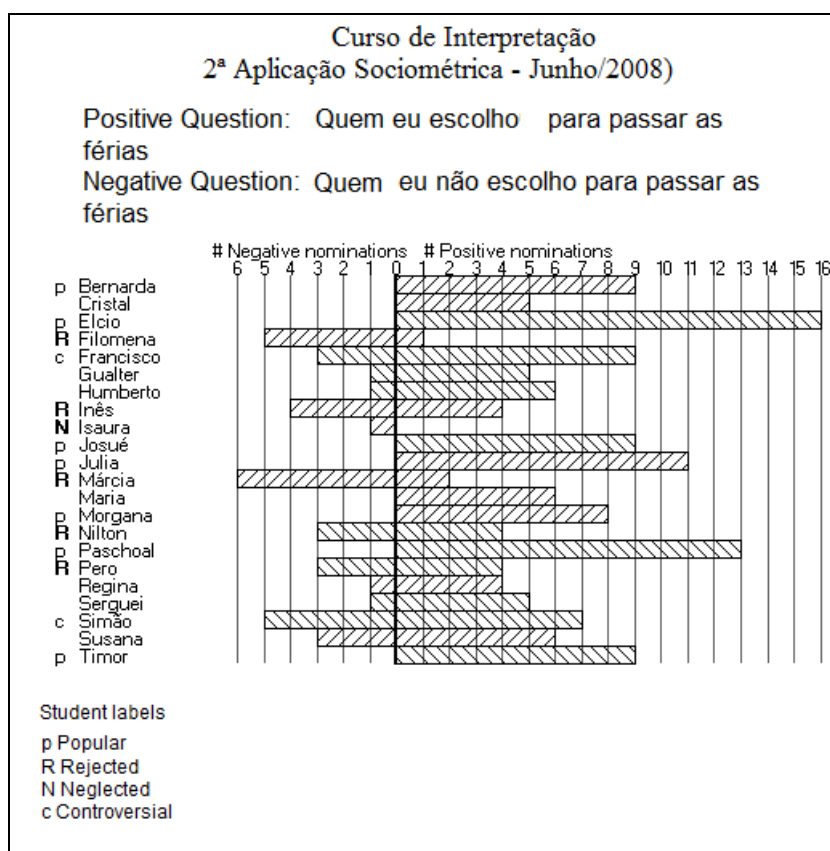


Figura 48: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica do curso de Interpretação.

Note-se que nesta 2ª aplicação, Isaura não foi escolhida por ninguém e na 1ª aplicação foi escolhida por 8 pessoas. O grupo lhe conferiu um status de negligenciada que vai manter-se por um longo período, só modificando um pouco na última aplicação sociométrica.

Élcio, Julia e Paschoal foram os mais populares na turma, recebendo um número de escolhas acima da média.

Embora Elcio tenha mudado do estatuto de recusado para o mais popular da turma, com um dos maiores índices de reciprocidades e mantivesse uma boa relação no grupo bem como boas notas nas disciplinas, notava-se nele uma certa desilusão e afastamento. Ele tomou a decisão de parar o curso por um ano. O motivo que assumiu para isto foi de ordem financeira, mas provavelmente sua desilusão com a turma tenha contribuído. Ele comentou ainda que retornaria ao curso no ano letivo seguinte depois que juntasse algum dinheiro para manter-se na escola.

Simão na 1ª aplicação foi o mais popular e nesta 2ª estabeleceu-se como controverso, fato que será confirmado mais tarde, quando muitos desentendimentos serão gerados no grupo em função de suas atitudes manipuladoras para com a turma.

Francisco também mostrou-se controverso no grupo, com atitudes ora coerentes e maduras, ora displicentes e descompromissadas que contribuíram para que os demais o rejeitassem. Um estatuto de controverso, embora represente uma força no grupo é também carregado de muitos conflitos.

Paschoal e Bernarda mantiveram-se populares, já Gualter, perdeu este estatuto, mas, voltará a recuperá-lo no decorrer das aplicações. Julia e os gêmeos Timor e Josué também passaram para populares no grupo, anteriormente os gêmeos foram recusados pelo grupo e, na seqüência, voltarão a ter este estatuto.

A dinâmica existente no grupo permitiu que alguns indivíduos comesçassem a diferenciar-se, pouco a pouco cada um mostrava-se mais aos outros.

A fase da adolescência constitui-se numa luta cuja batalha central é a **formação da identidade**. Erikson chamou de crise de identidade o grande conflito a ser solucionado nesta fase em busca do “eu”. O termo crise, adotado por ele é sinônimo de mudança. Essa “crise” fará com que o adolescente parta em busca de identificações, encontrando outros “iguais” e formando seus grupos.

Sociograma de Escolhas

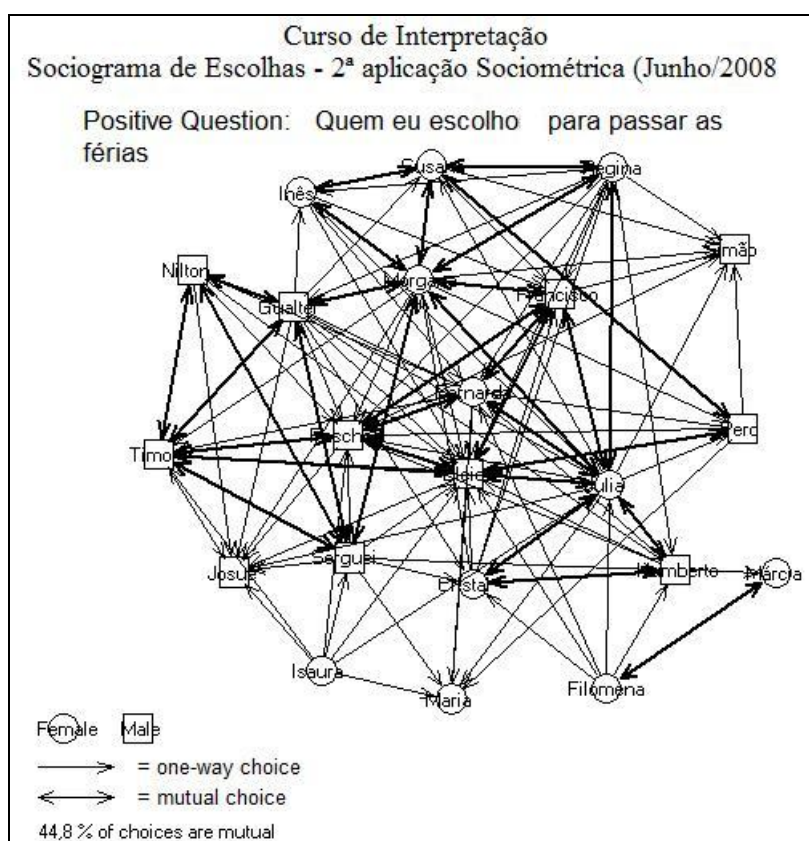


Figura 49: 2º Sociograma de Escolhas do curso de Interpretação

Nesta 2ª aplicação, as reciprocidades apareceram de forma mais definida, os jovens começaram a identificar melhor seus pares e a rede começava a configurar-se de forma mais significativa. O jovem Elcio embora escolhido por um grande número de colegas, não estabelecia reciprocidades na mesma medida, de 14 escolhas recebidas, ele só manteve reciprocidades com apenas 4 colegas. O grupo lhe oferecia um espaço que ele não estava sabendo ou querendo ocupar. Ele escolheu apenas aqueles colegas mais próximos da condição relacional que dispunha naquele momento.

Morgana obteve 7 reciprocidades nesta aplicação, tornando-se a estrela sociométrica do grupo. Na aplicação anterior ela não teve nenhuma relação recíproca. Houve um crescimento e uma consolidação de suas atitudes no grupo, ela começou a mostrar-se mais segura e madura e o grupo percebeu claramente esta mudança pelo amadurecimento do próprio grupo.

Júlia manteve suas reciprocidades em ambas as aplicações, embora, tenha recebido mais escolhas que na aplicação anterior, ainda apresentou dificuldades em perceber quem a escolhia.

Sociograma de Rejeições

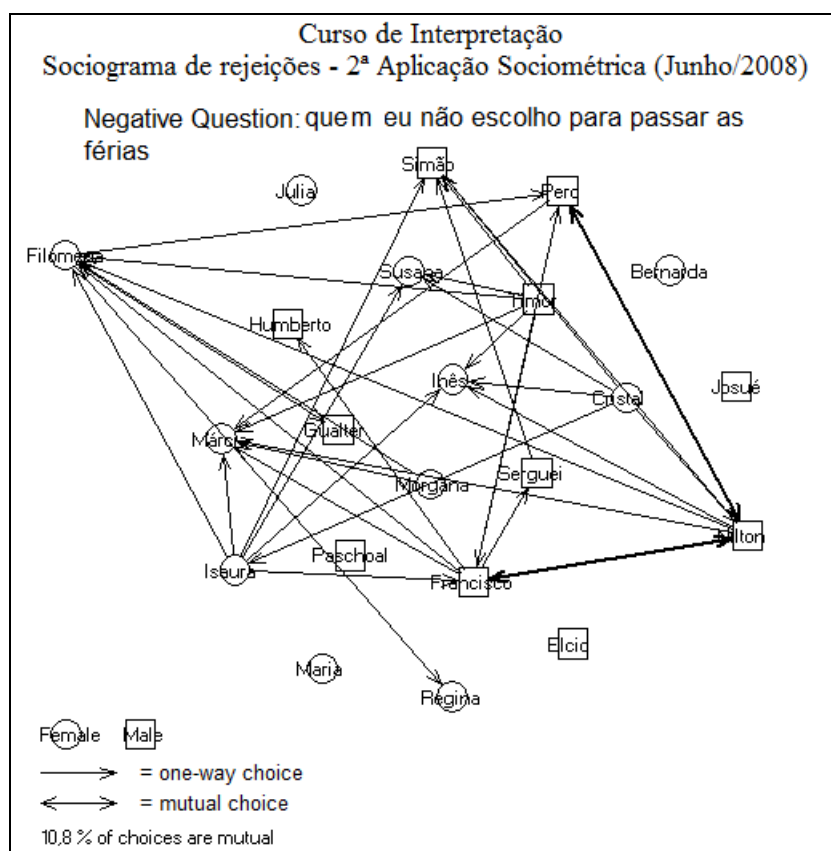


Figura 50: 2º Sociograma de Rejeições do curso de Interpretação

Note-se que houve rejeições recíprocas entre Francisco e Nilton e entre Nilton e Pero. É interessante observar que os três jovens migraram para a turma do ano anterior, provavelmente por não conseguirem lidar com as dificuldades no seu próprio grupo, bem como por problemas com notas e faltas nos módulos das disciplinas que provavelmente estavam relacionadas também com às dificuldades de interação.

Márcia recebeu 5 rejeições e formou um par com Filomena. Elas foram isoladas pelo grupo e numa atitude defensiva isolaram-se na dupla.

Inês continuou a receber rejeições e manteve-se à parte no grupo, somente interagindo com Susana, Morgana e Regina, formando par cada vez com uma delas em momentos distintos, tendo dificuldade em manter-se em trio ou quartetos.

Houve um aumento de rejeições, mas eles tornaram-se dispersas entre diversos integrantes.

Observação do 2º Projeto em Contexto de Trabalho

O 2º projeto em contexto de Trabalho intitulado “Pluridisciplinar” teve como pretexto a estória de “Romeu e Julieta” de Shakespeare e a simbologia das cores. A encenação foi construída sem diálogos, através de gestos e movimentos acrobáticos. A Realização Plástica utilizou-se de formas geométricas para compor o cenário, figurinos e adereços. A Realização Técnica compôs sons e luzes para o ambiente ao ar livre. Na turma de Interpretação houve um maior envolvimento no grupo e eles ajudaram-se mais.

O grande desafio do projeto foi o contacto mais próximo com o público em ambiente ao ar livre. O grupo de técnicos esteve mais tenso e nervoso, provavelmente pelo desafio que o trabalho ao ar livre proporcionou. Os jovens do Curso de Plásticas estiveram divididos por causa do desentendimento já relatado entre as jovens Lisa e Rosa e que repercutiu nos demais integrantes.

Durante a avaliação do projeto, a encenadora considerou que o grupo de Interpretação poderia ter sido mais generoso entre si e seus comentários foram direcionados para a melhoria de cada jovem em relação ao trabalho corporal.

Este foi um período de maior agitação nos grupos, ocorreram vários desentendimentos. Na matriz de identidade esta fase corresponderia ao “Eu”, na qual a identidade é mais egocêntrica. Alguns jovens já estavam na fase de reconhecimento do outro, onde este outro poderia ser um ele (terceiro elemento) nas relações. A comunicação ocorreu mais em corredor ou em triangulação e o tipo de aprendizagem desenvolvida ocorreu por simbolização/união-socialização, conforme descrito no tópico sobre a Matriz de Identidade.

Segundo Erikson (1976: 21), a formação da identidade emprega um processo de reflexão e de observação simultâneos, um processo pelo qual o indivíduo julga a si próprio à luz do que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que é significativa para eles, enquanto julga a maneira como os outros o julgam à luz do modo como percebe a si próprio em comparação com os que se tornaram importantes para ele.

Apresentarei a seguir as indicações dos jovens a respeito da auto-avaliação no 2º projeto em contexto de trabalho.

Comentários sobre as aprendizagens no Projeto Pluridisciplinar

Amália	Penso que a cenografia podia ter sido mais bem elaborada e trabalhada , pois acho que nos centramos muitos noutros factos não relacionados com o projecto, assim senti-me pouco criativa.
Lisa	O projecto provoca uma certa agitação em nós , em mim fez-me perceber que para concluir a escola é para quem pode e não para quem quer.
Lucas	O projecto fez pensar que existe um grupo no qual eu trabalho em equipe e isso é importante para o desenvolver da formação aqui na escola.
Braga	Nas aulas práticas que tive ao longo do ano aprendi muito, que me ajudou no projecto
Camila	Aprendi algumas coisas novas no projecto, em relação à cor e à composição a partir de figuras simples. Com figurinos aprendi a fazer uma renovação de vestuário já existente.
Monteiro	Gostei de trabalhar na construção do cenário e adereços baseados e influenciados pelo construtivismo e Bauhaus. As formas e planos de Kandinsky e a apresentação e uso das cores primárias também foi algo bastante enriquecedor.
Marialva	Aprendi a ter um bocado mais de paciência com as pessoas.
Vanessa	Aprendi a trabalhar em grupo e a esforçar-me mais.
Vagner	O que eu senti neste projecto foi um grande empenho da turma e capacidade de fazer o que foi proposto.
Alice	Neste projecto vivi algumas coisas que nunca senti. Nunca tive tanto medo de errar, de falhar, de chegar atrasada, de não cumprir as tarefas, como neste fase. Estive sob muita tensão.
Carina	Este projecto exigiu muito mais do grupo, foi algo que ninguém estava à espera. Foi um projecto difícil de fazer porque como era exterior tínhamos mais trabalho. Ao nível de aprendizagem acho que todos evoluímos em termos técnicos, apesar de terem ocorrido muitos problemas no decorrer do projecto.
Ramires	Acho que foi interessante devido a ter aprendido muitas coisas novas. Não gostei das reações de algumas pessoas.
Fernando	Eu gostei muito deste projecto, gostei do tema do projecto. E até gostei e fazer parte da direcção de cena, se bem que não é isto que quero fazer no futuro.
José	Foi bom, evolui bastante em nível de som e percebi melhor os seus hardware e softwares
Carmelo	Aprendi que este trabalho no exterior exige muito mais de nós, mas no fim ao ver o produto final sente-se que vale a pena o esforço.
Moriana	Na escola, tenho sentindo um misto de energia para aprender a fazer, com alguma insegurança devido às varias questões que se colocam, e acho que este misto se refletiu no projecto.
Ana	Voltei, passado tanto tempo, a lidar novamente com a pressão que vinha de todos os lados e a impor às vezes limites, apesar de me verem, como uma pessoa rígida e ... e de quando havia erros que eu era a responsável.
Pero	É óbvio que aprendi muito com este projecto, principalmente por ser ao ar livre. Este projecto foi mais duro em termos de mentalização de estarmos a “trabalhar a sério”
Sonia	Durante o projecto senti muitas dificuldades , muita tensão e uma grande dificuldade sobre como lidar com o professor. Senti que às vezes ficava inibida de fazer algumas coisas por pensar na reacção dele perante as situações.
Timóteo	Aprendizagem em nível de trabalho profissional sério e ao nível dos equipamentos de produção que usamos.
Isaura	Ainda não digeri as coisas o suficiente para responder a esta pergunta.
Julia	Foi algo muito diferente para mim. No entanto aprendi imenso.
Bernarda	Este projecto tinha como base uma área que eu aprecio muito e por isso me mantive confiante e com vontade de experimentar novas coisas e novas formas de abordar o mesmo tema. Acho que o facto de me sentir à vontade com a área proporcionou o aumento da minha criatividade e a vontade de arriscar e experimentar.
Gualter	Houve muita descoberta, tanto de problemas como de soluções.
Francisco	Este projecto ajudou a unir certas pessoas da turma do 1º ano.
Humberto	Adorei o projecto, na interpretação o que mais me interessa é aprender outros métodos de falar, nomeadamente com o corpo.
Morgana	Foi muito importante, pois consegui sentir-me segura ao fazer um trabalho tão físico, área em que até então tinha algumas dificuldades.
Josué	O projecto pluridisciplinar correu muito bem na medida em que deu para ultrapassar as dificuldades sentidas nas aulas e o contexto foi bastante enriquecedor... deu também para voltar a experimentar a sensação de ter público que já tinha saudades.
Márcia	Foi muito gratificante desenvolver este trabalho, entreguei-me de corpo e alma ao projecto e fiz o possível para não falhar. Houve situações complicadas com o grupo, por falta de motivação, mas felizmente foi superado. Este trabalho fez-me crescer e fez com que eu tomasse a decisão de investir mais nesta área no futuro.
Maria	Dei o melhor, esforcei-me; estava um pouco insegura e preocupada com o resultado do meu trabalho , por saber algumas das minhas limitações.
Paschoal	Percebi de facto que a falta de flexibilidade é uma barreira enorme e que tenho mais facilidade em decorar do que eu pensava. gostei.
Susana	Gostei muito porque tive a oportunidade de trabalhar numa área que me diz muito.
Regina	Vivi e senti muita coisa, agora não o quero nem o consigo dizer , mais tarde sim, vou usar.
Inês	Cresci por dentro.
Timor	Foi muito frutífero porque começo a ter certas noções que foram consolidadas com este projecto também. Em nível de confiança e também foi positivo.

Quadro 7: Aprendizagens no Projeto Pluridisciplinar.

Os comentários individuais dos jovens sobre suas aprendizagens no curso de Realização Plástica consideraram mais as questões técnicas do processo do que os aspectos pessoais, embora eles tenham mencionado que aprenderam a trabalharam mais em grupo. Os jovens do curso de Realização Técnica comentaram que aprenderam muito no que diz respeito ao trabalho de grupo e sobre suas dificuldades com relação à insegurança, tensão e o stress. Os jovens de Interpretação comentaram que as aprendizagens nas aulas foram consolidadas no projeto e que houve maior união na turma, confiança e aumento da criatividade.

Auto avaliações no 2º Projeto em Contexto de Trabalho

Este quadro foi elaborado a partir das considerações feitas pelos jovens nas fichas de auto-avaliação.

Situações e/ou Atitudes	Curso			
	Realização Técnica	Realização Plástica	Interpretação	TOTAL
Número de Alunos respondentes	12	7	18	37
Concentração	8	7	16	31
Consciência	6	5	14	25
Motivação	6	4	14	24
Sensibilidade	3	2	11	16
Cumplicidade	2	4	10	16
Sentido (ter, fazer, estar com)	1	1	5	7
Confiança	1	2	11	14
Segurança	2	1	11	14
Tensão	5	1	4	10
Ansiedade	10	5	6	21
Insegurança	5	4	4	13
Rigidez	1	-	2	3
Pânico	1	1	-	2
Desconcentração	1	1	5	7
Medo de errar	4	3	9	16
Disponibilidade	6	4	13	23
Empenho	4	5	13	22
Ser ativo	-	2	1	3
Respeito a si mesmo	3	4	14	21
Capacidade para fazer	5	4	10	19
Lutar para estar presente	1	-	8	9
Expectativa baixa	2	1	3	6
Falta de atitude	1	-	2	3
Dificuldade com o espaço	2	-	5	7
Dificuldade com o corpo	4	-	7	11
Falta de energia		2	6	8
Muita informação para assimilar	3	1	5	9
Ausências		1	1	2
Obrigação	3	-	1	4
Disciplina	2	3	10	15
Problemas	4	2	1	7
Respeito ao outro	7	5	14	26
União com a turma	2	3	10	15
Falta de paciência	6	1	3	10
Falta de disponibilidade	-	2	-	2
Entrosamento	1	3	7	11
Saber ouvir	3	5	7	15

Tabela 23: Resultados das auto-avaliações realizadas no Projeto Pluridisciplinar.

De um modo geral, dos 37 jovens que responderam a auto-avaliação, 31 consideraram importante a concentração na realização do projeto, seguido do respeito pelo outro com 26 e da consciência do que se estava a fazer com 25 indicações. A sensibilidade foi importante para 24 jovens, este foi um elemento novo considerado por eles. De uma maneira geral, eles se mostraram mais receptivos em relação à necessidade de estarem sensíveis ao que desenvolveram no projeto. A ansiedade esteve alta entre os jovens dos cursos de Realização Técnica e de Plásticas e no grupo de Interpretação ela não foi tão significativa comparativamente ao projeto anterior.

Síntese da Etapa do Aquecimento

Esta etapa do aquecimento serviu de reconhecimento e preparo do terreno da investigação. Dentro do processo evolutivo dos grupos, houve a saída da fase da indiferenciação para o reconhecimento de si e do outro, ainda com poucas trocas efetivas a partir das perspectivas do outro, mas já com sinais mais concretos do amadurecimento da percepção. A comunicação começou a funcionar de forma mais circularizada, embora ainda ocorressem muitas interações em pares (conforme Moreno, 1972:188).

A familiarização com os procedimentos sociométricos ocorreu gradativamente. Cada jovem foi conscientizando-se das escolhas e rejeições que fez, bem como das escolhas e rejeições que o outro fez. E que isto poderia ser alterado conforme o critério escolhido.

A familiarização com os projetos em contexto de trabalho possibilitou que os jovens desenvolvessem mais a competência para ouvir e ser ouvido, bem como identificaram melhor as qualidades e os aspectos que necessitam melhorar ao nível da aprendizagem relacional e dos procedimentos técnicos correspondentes a cada formação acadêmica.

Esta etapa demarcada como aquecimento específico serviu para a identificação dos padrões de comportamento dos indivíduos nos grupos. Foi um período de exploração e de reconhecimento do espaço relacional existente nos grupos. Os grupos tendem a evoluir conforme o desenvolvimento dos indivíduos que dele fazem parte.

ETAPA DA DRAMATIZAÇÃO

(Setembro de 2008 a Julho de 2009)

Na **etapa de dramatização**, decorreu a ação propriamente dita, realizei 2 aplicações sociométricas objetiva e perceptual com o critério “quem eu escolho para formar uma Companhia de Teatro”, fiz observação das aulas e dos projetos em contextos de trabalho, propus as auto e hetero avaliações após a execução dos projetos e realizei a restituição aos jovens dos resultados sociométricos obtidos.

No curso de Realização Técnica, o jovem Homero, aluno repetente, inseriu-se no grupo. Saíram Moriana (trocou de escola) e Michael (voltou para o 10º ano).

No curso de Realização Plástica, a Jovem Mariana, aluna repetente, inseriu-se ao grupo. Saíram da escola os jovens Braga, Arminda, Dirce, Fábria e Riana. Mudaram para 1º ano do curso de Realização Técnica os jovens Lucas e Vagner. O grupo ficou com apenas 8 alunos.

No curso de Interpretação os jovens Simão e Pero deixaram o grupo antes da aplicação sociométrica Intergrupos. Simão deixou a escola, por problemas de faltas nas disciplinas (fato que já tinha ocorrido no ano anterior) e Pero optou por retornar ao 10º ano porque estava com módulos em atraso. A jovem Filomena abandonou o curso e Anita integrou-se ao grupo, pois ficou um ano fora da escola.

Ao longo desta etapa, fui implementando gradativamente uma aplicação sociométrica intergrupos, os jovens passaram a escolher não só os elementos do seu grupo, mas também dos outros grupos, a partir do critério “Formação da Companhia de Teatro”.

A seguir apresentarei os comentários dos jovens sobre o que consideravam ser uma “Companhia de Teatro”:

	Jovem	Conceito de Companhia de Teatro
Realização Plástica	Claudete	É um grupo de pessoas de várias áreas do espectáculo que organizam eventos.
	Vanessa	Um grupo de áreas teatrais, com encenador e produtor formarem um grupo e realizarem uma peça ou mais.
	Lisa	É um grupo de pessoas de várias áreas do teatro, que se unem para fazer espectáculos organizados por si.
	Camila	É união e disponibilidade.
	Amália	Para mim é uma empresa ou grupo que trabalha em uníssono para um espectáculo de teatro.
	Rosa	É um grupo, uma equipe, um trabalho em conjunto.
	Mariana	São pessoas unidas com vontade e interesse de partilhar arte e mensagens, memórias culturais, políticas ou apenas entretenimento, mostrar e partilhar com outros (público).
Realização Técnica	Homero	É algo que envolve uma grande responsabilidade de grupo.
	Carina	É um grupo de pessoas, pelo menos uma de cada área, que fazem espectáculos de teatro ou dança.
	Ana	É um grupo de pessoas que partilha das mesmas idéias (algumas) ou alguma linha de trabalho parecido. É uma boa equipa de trabalho que vai sabendo ceder e sabe trabalhar em grupo.
	Ramires	Para uma companhia de teatro tem de existir união e boa disposição. Também é necessário existir confiança para que se realize um bom trabalho.
	Alice	Para mim, tem de ser como uma “família” muito trabalho, dedicação, união e esperança.
	Pero	É um grupo de pessoas que formam um grupo para trabalhar em conjunto no teatro.
	Breno	É mais que um trabalho é uma equipa unida que faz por gosto e muito suor aquilo que gosta.
	Timóteo	Significa vários grupos ou equipas a trabalhar harmoniosamente para a realização de um espectáculo.
	Sonia	É uma organização legalizada de um certo número de pessoas que consegue trabalhar em conjunto.
	José	São um grupo de pessoas que se juntam com o objectivo de ensinar e sensibilizar as pessoas para certos temas delicados.
Interpretação	Paschoal	É um grupo organizado de pessoas de diferentes áreas que trabalham com o objectivo de levantar e apresentar uma peça de teatro.
	Humberto	Pessoas com os mesmos interesses e com versatilidade para se variar em termos de trabalho-amizade.
	Josué	É um grupo de pessoas das diversas áreas que compõem um espectáculo de teatro, que tenham vontade de criar e erguer encenações criativas e originais.
	Inês	Um grupo não de amigos, mas sim pessoas que estão todas para a mesma coisa, com as mesmas intenções, ...
	Júlia	Acontece quando usam as suas diferenças e semelhanças para a criação de algo.
	Eduardo	É um grupo de amigos artistas com um espaço para trabalhar. Se não houver amizade e camaradagem não há grupo.
	Gualter	É um grupo que tenta, com os seus próprios objectivos, levantar os seus próprios projectos teatrais. Para isso tem que haver condições.
	Morgana	Acima de tudo deve ser um grupo unido de pessoas que trabalham juntas para alcançar os mesmos objectivos. É muito importante que haja cumplicidade entre o grupo, só assim poderá desenvolver bons projectos e trabalhar com bom ambiente.
	Maria	Deve ser um grupo e funcionar como tal, é ter-se algo para dizer que coincide com que os colegas de trabalho querem dizer.
	Cristal	Trata-se de uma junção pessoal e profissional, ou seja, para formar uma companhia é necessário que haja um bom clima entre as pessoas, mas também que funcione no trabalho. Portanto, não é só dar-se bem, é preciso ter consciência de que o trabalho resulta.
	Regina	Um grupo de pessoas onde nos comunicamos mutuamente profissionalmente e pessoalmente. Onde lutam sobre um objectivo de fazer um espectáculo com o objetivo de qualquer coisa.
	Bernarda	Um grupo de pessoas cúmplices entre si que têm uma mensagem bem definida para passar ao mundo.
	Márcia	É a união total de um grupo que se empenha e caminham no mesmo sentido, tentando assim construir um trabalho que transmita uma mensagem.

Quadro 8: Considerações sobre o significado de uma Companhia de Teatro.

Basicamente os jovens do curso de Realização Plástica disseram que uma Companhia de Teatro é um grupo que trabalha em conjunto. Eles fizeram comentários pouco elaborados a respeito do conceito.

Os jovens do Curso de Realização Técnica comentaram que uma Companhia de Teatro é um grupo de pessoas que trabalha unida e que precisa de harmonia, dedicação, confiança, união e boa disposição.

Os jovens de Interpretação disseram que uma Companhia de Teatro é um grupo organizado por diversas áreas e que tem uma mensagem para passar por meio do teatro, que precisa de camaradagem, afinidade e de ter os mesmos interesses e objetivos.

No decorrer das aplicações sociométricas, será possível observar mais detalhadamente como os jovens escolheram-se ou recusaram-se para os exercícios sociométricos para a formação de uma Companhia de Teatro, bem como as justificativas que usaram para as indicações que fizeram.

Conceitualmente, os jovens tinham uma idéia mínima e um pouco vaga do que significava uma Companhia de Teatro, percebe-se que eles comentaram mais os aspectos relacionais necessários, sem entrar nos detalhes sobre as ações efetivas de trabalho e da finalidade deste tipo de organização grupal.

Primeira Fase da Dramatização (Setembro à Dezembro de 2008)

Na primeira fase da dramatização, executei a 1ª aplicação sociométrica com o critério “Quem eu escolho para formar uma companhia de teatro” propondo a análise intergrupos. Os resultados deste exercício foram restituídos aos jovens durante as entrevistas individuais com a presença dos diretores dos respectivos cursos.

As restituições realizadas possibilitaram aos jovens compreenderem suas condições de emissor/receptor dentro da sua própria turma e fora dela, bem como sua condição para perceber as indicações emitidas a si pelos demais.

A presença do diretor de curso durante a restituição a cada jovem foi importante e representou uma estratégia que encontrei para dar a conhecer a cada um mais profundamente o tipo de intervenção que vinha realizando com os jovens bem como situá-lo em relação à situação de cada jovem, das considerações que o próprio jovem tinha sobre si e sobre o grupo.

Ao longo da investigação-intervenção, mantive conversas formais e informais com os diretores de turma e de curso para que eles tivessem acesso ao material processual produzido, para que, se assim o desejassem, pudessem promover ações que auxiliassem o desenvolvimento geral de cada jovem e das dinâmicas em cada turma.

Sempre que possível, inseri no Edital da escola, com o consentimento dos jovens, os comentários feitos por eles nas auto-avaliações, sem a identificação dos nomes dos participantes, com o objetivo de partilhar com a comunidade escolar as aprendizagens desenvolvidas por eles nos projetos.

1ª Aplicação Sociométrica Intergrupos

Este foi o 1ª exercício sociométrico que envolveu todos os jovens como um único grupo. O critério utilizado para a aplicação sociométrica foi a “Formação de uma Companhia de Teatro”. Este critério teve por intencionalidade desenvolver a indicação por afinidade de trabalho profissional futuro, com caráter diagnóstico visto que para uma Companhia de Teatro funcionar necessita que as três áreas trabalhem em conjunto.

Os jovens passaram a emitir um posicionamento mais claro e consistente em relação às suas indicações a partir desta aplicação sociométrica intergrupos, o índice de escolhas foi significativo e as rejeições efetivamente tornaram-se mais explícitas. Em virtude desta ser a 1ª aplicação sociométrica envolvendo todos num único grupo, pode-se considerar que o índice de indiferenças foi aceitável, conforme será possível de visualizar no sociograma a seguir.

Para a leitura da sociomatriz, note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu durante a aplicação sociométrica.

Aplicação Sociométrica Objetiva

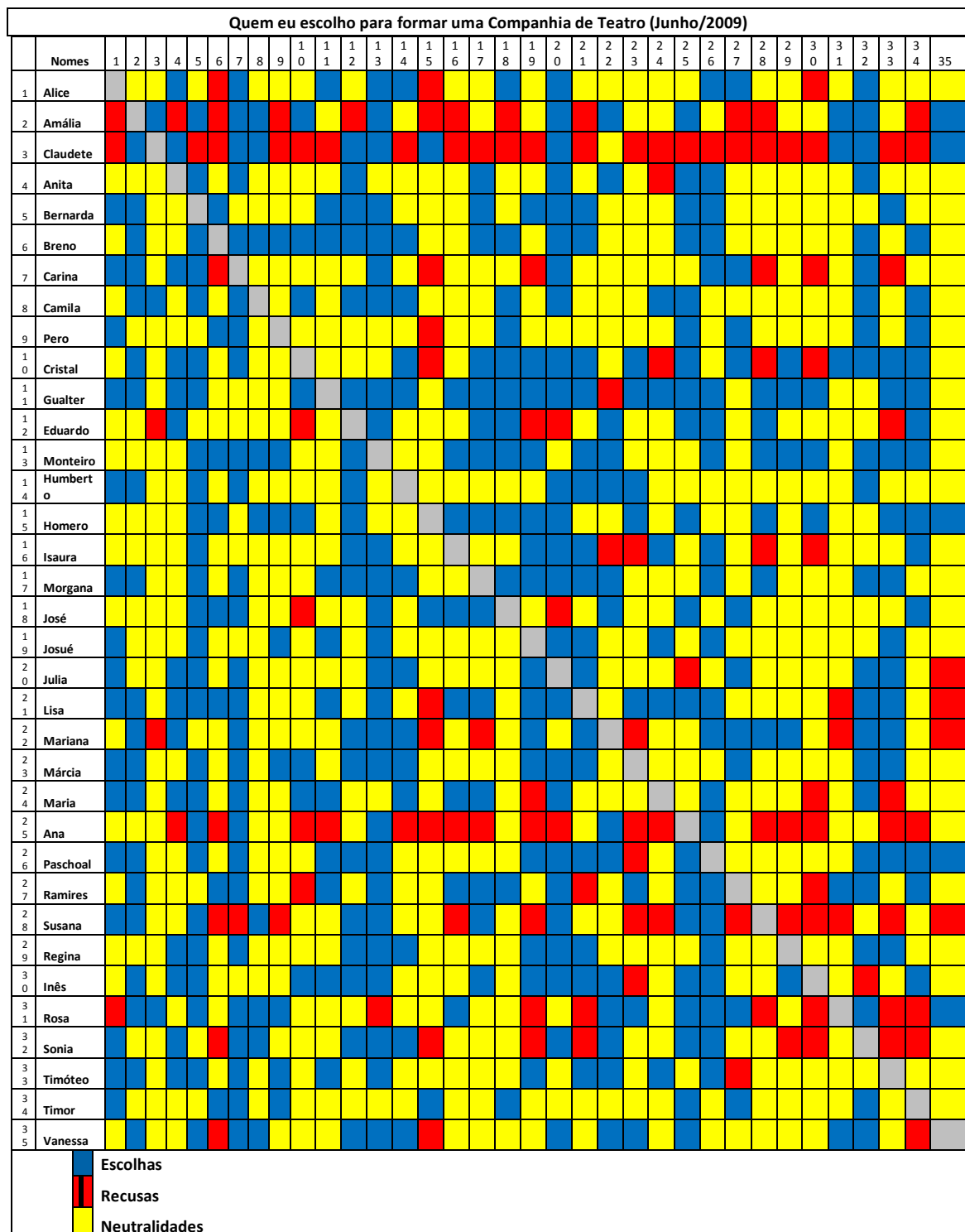


Figura 51: 1ª Sociomatrix da Aplicação Sociométrica Intergrupos (Outubro 2008).

As neutralidades concentraram-se em sua maioria nos jovens Claudete, Camila, Pero, Maria, Regina, Rosa e Vanessa.

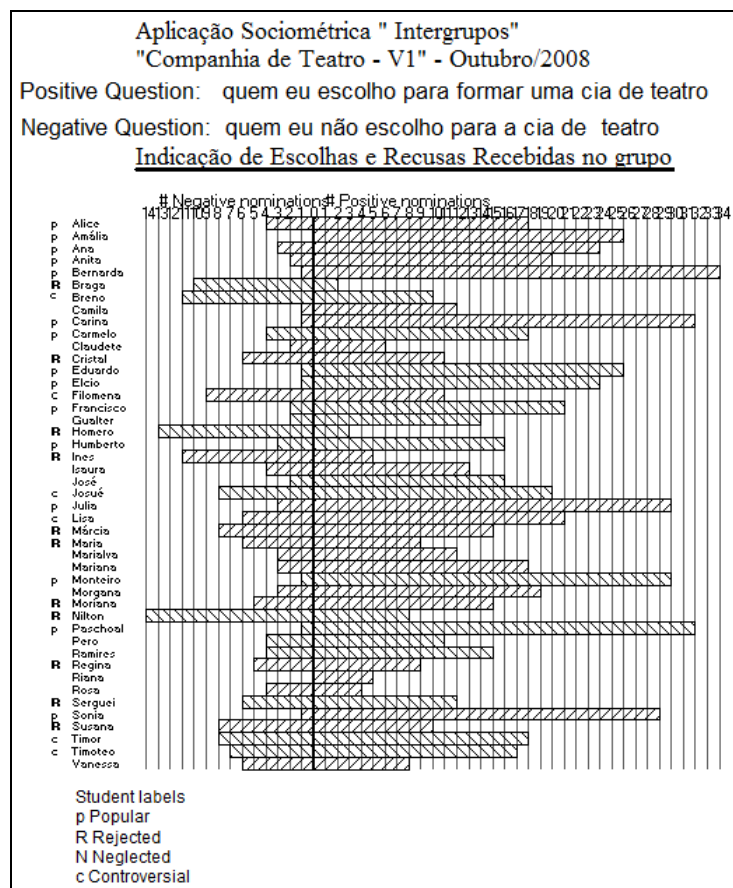


Figura 52: Escolhas e Rejeições recebidas na 1ª aplicação Sociométrica Intergrupos.

Note-se que 13 jovens obtiveram estatuto de rejeitados, com destaque para Nilton, que recebeu 14 indicações de recusas e 8 escolhas, Homero, com 13 recusas e 2 escolhas, seguido de Inês, com 11 recusas e 5 escolhas e de Braga, com 10 recusas e 2 escolhas. Braga acabou por voltar ao 10º ano e, mais tarde deixou a escola por não conseguir avançar nos módulos que deixou por completar, devido às inúmeras faltas e aos problemas de aprendizagem que apresentava.

Dos jovens identificados com o estatuto de populares destacam-se Bernarda com 34 escolhas e 1 recusa, seguida de Carina e Paschoal com 32 escolhas e 1 recusa cada e de Sonia e Monteiro com 29 escolhas e com 1 recusa cada, seguidos por Julia com 29 escolhas e 3 recusas.

Com estatuto de controversos no grupo destacaram-se Timóteo, Timor, Lisa, Josué, Breno e Filomena. Os demais jovens foram indicados como medianos. Francisco, anteriormente controverso, passou para popular.

Sociograma de Escolhas

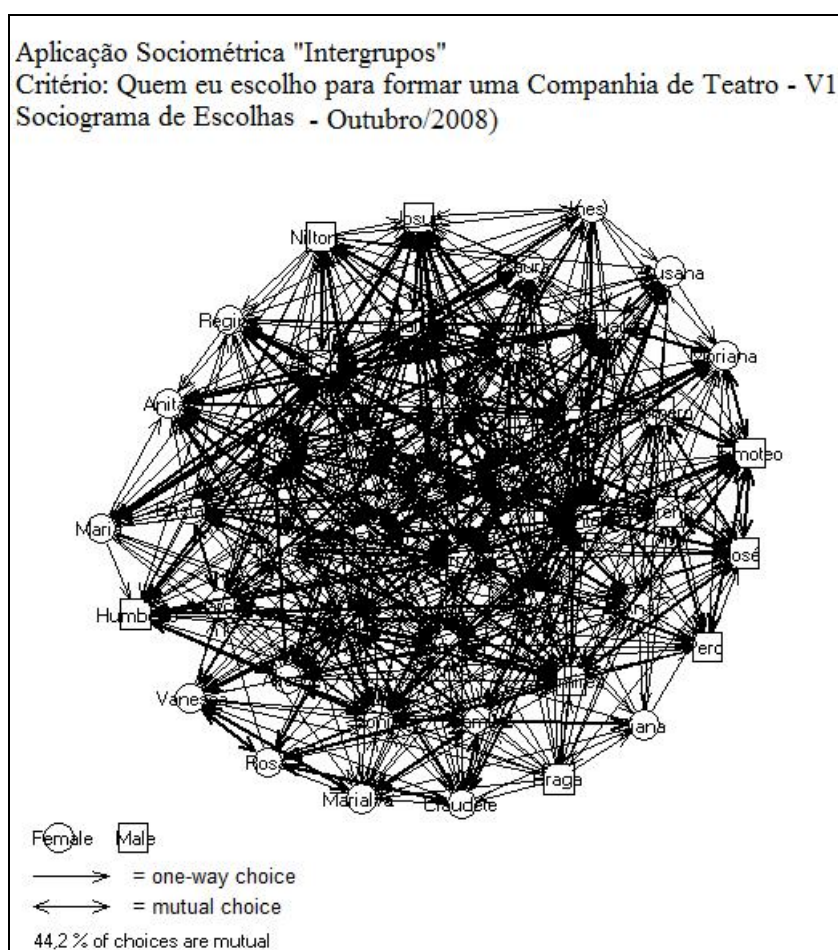


Figura 53: 1º Sociograma de Escolhas Intergrupos.

Note-se neste Sociograma de Escolhas que o índice de reciprocidades no grupo foi de 44,2% do total de escolhas efetuadas, indicando assim, um índice relacional bom para o 1º exercício sociométrico **Intergrupos**, visto que até então, só tinham realizado as aplicações sociométricas dentro do seu grupo de origem por curso.

É importante salientar que embora a visualização do sociograma não permita identificar individualmente as indicações emitidas e recebidas, é possível perceber o grau de coesão do grupo, a partir da mancha que se forma no interior ou núcleo do gráfico e que ficará mais nítida a cada nova aplicação.

Sociograma de Rejeições

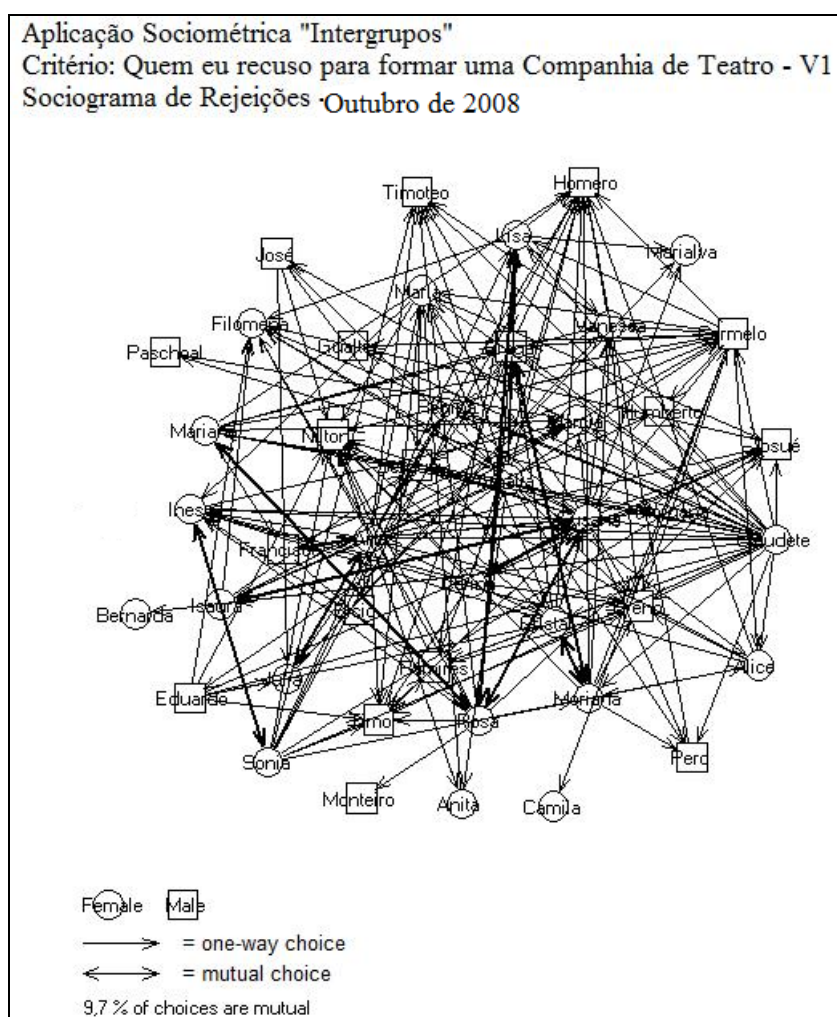


Figura 54: 2º Sociograma de rejeições Intergrupos.

No sociograma de rejeições é possível notar um índice de recusas significativo, embora o percentual de recusas recíprocas tenha sido de apenas 9,7%. Este baixo índice de recusas recíprocas, embora existam muitas indicações de recusas pode ser um indicador da dificuldade na emissão das recusas de modo a serem claramente percebidas por quem recebeu, ou ainda, a necessidade dos jovens omitirem a real percepção sobre serem rejeitados no grupo.

Houve uma distribuição generalizada das recusas, sem uma definição clara daqueles mais rejeitados, apenas apontando Rosa com 3 recusas recíprocas entre colegas da sua turma, provavelmente ainda em consequência dos desentendimentos anteriores com Lisa.

Reciprocidades nas Emissões Objetivas

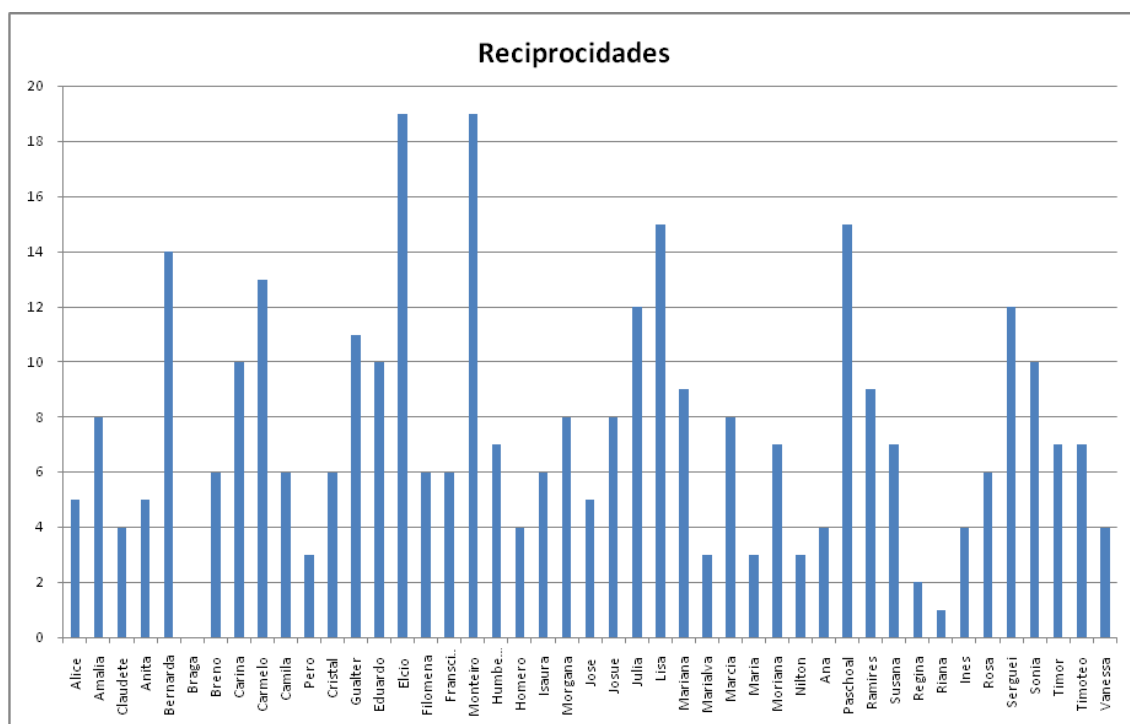


Gráfico 1: Reciprocidades da 1ª Aplicação Sociométrica Intergrupos.

Note-se no gráfico acima que são visivelmente perceptíveis os indivíduos que obtiveram maior reciprocidade no grupo durante a 1ª aplicação sociométrica intergrupos: Bernarda, Elcio, Monteiro, Lisa e Paschoal, num 1º nível, seguidos de Timor, Carmelo, Gualter, Eduardo, Julia, Serguei e Sonia. Braga não estabeleceu nenhuma reciprocidade, Riana apenas 1 e Regina 2, seguidos de Pero, Marialva e Nilton com 3 cada, índices muito baixos para o tamanho do grupo. A falta de reciprocidade de Braga provavelmente foi o fator que contribuiu para sua saída da escola, além claro, das dificuldades de aprendizagem que apresentou ao longo do curso.

A partir do momento que o critério estabelecido apontou para o caráter da profissionalização, há que se considerar que muitas outras competências, além do aspecto relacional, foram levadas em conta, como por exemplo, as técnicas, artísticas e de gestão nas indicações dos jovens. Estas considerações foram indicadas nas justificativas (anexo 9).

Avaliação Sociométrica Subjetiva “Intergrupos”

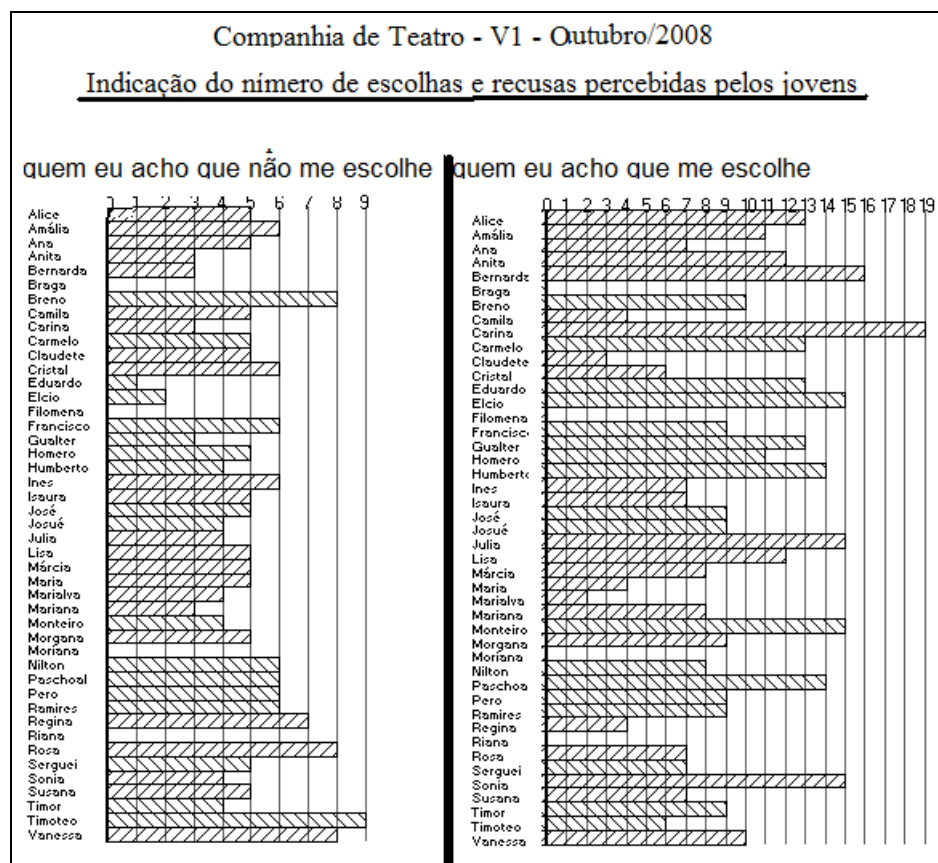


Figura 55: Percepção dos jovens na 1ª Aplicação Intergrupos.

Na figura acima, é possível visualizar como cada jovem percebeu-se escolhido ou recusado pelos colegas. Destaco os jovens que perceberam-se mais rejeitados do que escolhidos: Timóteo, Rosa e Regina.

Nem Homero e nem Nilton perceberam-se rejeitados tal como ocorreu efetivamente na aplicação objetiva. Percebe-se claramente neles uma dificuldade com relação ao auto-conceito que possuíam. Paschoal, embora tenha recebido apenas 1 recusa, percebeu-se recusado por 6 pessoas. O mesmo ocorreu com Timóteo, Vanessa, Rosa e Regina, provavelmente, porque eles estavam com uma percepção mais negativa sobre suas relações no grupo.

Carina teve uma percepção correta das escolhas que recebeu se comparadas com os resultados da aplicação objetiva, e Bernarda não se viu tão escolhida como efetivamente ocorreu na aplicação objetiva.

A seguir é possível visualizar um comparativo entre as emissões e percepções corretas de cada jovem na aplicação sociométrica.

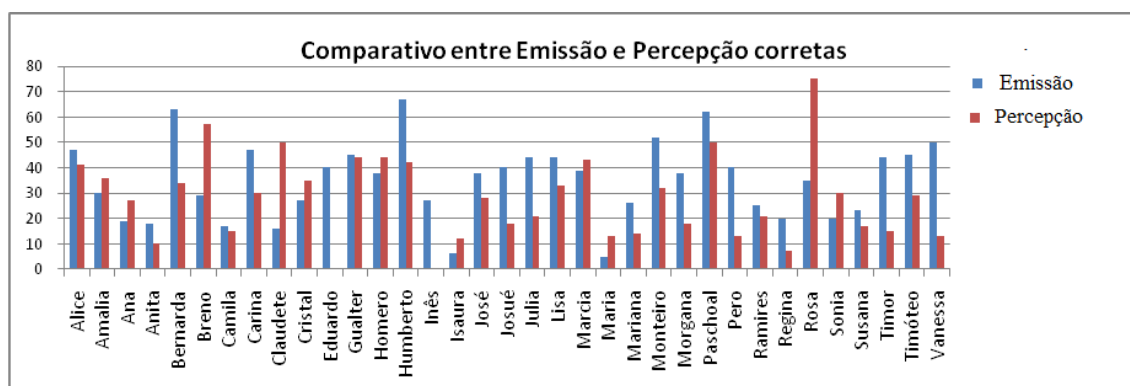


Gráfico 2: Comparativo entre Emissão e Percepção corretas da 1ª Aplicação Intergrupos (valores percentuais).

Neste gráfico é possível perceber os indivíduos que possuem equilíbrio entre os índices de emissão (IEC) e de percepção (IPC) corretas. Bustos (1979) entende que estes índices indicam a capacidade do indivíduo em se comunicar. Este quadro comparativo diz respeito ao indivíduo comparado a ele mesmo, considerando-se as indicações de emissões e percepções totais e as corretamente emitidas e percebidas.

Rosa obteve um índice de percepção correta mais que o dobro do seu índice de emissão correto, ou seja, ela percebeu melhor do que comunicou. Claudete, Cristal e Ana também perceberam melhor do que comunicaram.

Humberto emitiu melhor do que percebeu, assim como Bernarda, Paschoal, Monteiro, Julia e Lisa. Gualter, Homero, Alice e Márcia tiveram um maior equilíbrio entre os dois índices.

Maria e Isaura tiveram índices percentuais muito baixos tanto na emissão como na percepção, que não passaram de 10%, ou seja, a capacidade de comunicação correta de ambas foi muito pequena. Regina e Anita tiveram uma baixa percepção.

De acordo com a classificação de Bustos (1979: 49) e de Silva Jr: (2004: 49), a partir dos índices de emissão e de percepção é possível identificar a capacidade de emissão-percepção que cada indivíduo obteve na 1ª aplicação sociométrica intergrupos, conforme será considerado na tabela a seguir.

Capacidade de Emissão- Percepção dos Jovens				
Aplicação	Índices Percentuais		Classificação	
Nomes	IEC	IPC	Emissão	Percepção
Alice	47	41	regular	regular
Amália	30	36	regular	regular
Ana	19	27	mau	regular
Anita	18	10	mau	mau
Bernarda	63	34	ótimo	regular
Breno	29	57	regular	ótimo
Camila	17	15	mau	mau
Carina	47	30	regular	regular
Claudete	16	50	mau	regular
Cristal	27	35	regular	regular
Eduardo	40	*-	regular	*
Gualter	45	44	regular	regular
Homero	38	44	regular	regular
Humberto	67	42	ótimo	regular
Inês	27	0	regular	mau
Isaura	6	12	mau	mau
José	38	28	regular	regular
Josué	40	18	regular	mau
Julia	44	21	regular	mau
Lisa	44	33	regular	regular
Márcia	39	43	regular	regular
Maria	5	13	mau	mau
Mariana	26	14	regular	mau
Monteiro	52	32	ótimo	regular
Morgana	38	18	regular	mau
Paschoal	62	50	ótimo	ótimo
Pero	40	13	regular	mau
Ramires	25	21	mau	mau
Regina	20	7	mau	mau
Rosa	35	75	regular	excelente
Sonia	20	30	mau	regular
Susana	23	17	mau	mau
Timor	44	15	regular	mau
Timóteo	45	29	regular	regular
Vanessa	50	13	ótimo	mau

Tabela 24: Capacidade de emissão-percepção dos indivíduos

IEC – índice de emissão correta

IPC – índice de percepção correta

*não entregou as respostas da aplicação sociométrica subjetiva

Nesta aplicação sociométrica Intergrupos, os jovens Susana, Regina, Ramires, Maria, Isaura, Camila e Anita apresentaram uma má capacidade de emissão e de percepção. No decorrer das demais aplicações, será possível perceber que os jovens que apresentaram má emissão-percepção manterão estes índices. A relação existente entre as dificuldades em emitir e perceber e a pouca visibilidade que possuíam no grupo pode representar um entrave aos jovens que receberam muitas indicações de indiferenças ou neutralidades no grupo. Provavelmente, se houvesse um trabalho de intervenção focado no

desenvolvimento das competências para comunicar suas preferências, bem como para desenvolver uma melhoria na percepção das indicações recebidas, estes jovens poderiam melhorar a qualidade de suas emissões e percepções.

Na classificação de Bustos (1979: 49-51), o **Bom Emissor – Perceptor** é aquele indivíduo que emite adequadamente e percebe corretamente os sinais comunicacionais em uma relação, tem boa capacidade de comunicação e é de fácil convivência. O **Bom Emissor - Mau Perceptor** é percebido melhor do que percebe. A dificuldade de percepção pode ser pelo aumento de sinais de rejeição em detrimento das escolhas ou neutralidades (nesse caso, a tendência do indivíduo será de recolhimento ou timidez) ou negando os sinais de rejeição, convertendo-os em positivos ou neutros (a tendência será se aproximar de quem o rejeita devido a sua incapacidade de perceber os sinais de rejeição). Para aquele que é **Mau Emissor - Bom Perceptor** a percepção do outro é correta em detrimento da sua emissão. Sua capacidade de emissão pode estar afetada, pode emitir falsos sinais de escolha ou pode ter dificuldade de demonstrar aceitação e acaba por emitir corretamente só as rejeições e o outro não percebe sua escolha. E ainda o **Mau Emissor – Perceptor** em que o comprometimento de ambos os sentidos da comunicação implica em um grau de isolamento sociométrico muito sério, torna o indivíduo rígido e diminui tanto a percepção como a emissão.

Breno apresentou uma percepção ótima e uma emissão regular. Vanessa apresentou uma ótima emissão e uma má percepção, e Monteiro apresentou ótima emissão e regular percepção. Rosa apresentou uma excelente percepção e uma emissão regular.

Os jovens de Interpretação com melhor desempenho em palco, apresentaram índices de emissão ótimos, como no caso de Bernarda, Humberto e Paschoal. Paschoal apresentou equilíbrio ótimo também na percepção e os outros dois apresentaram percepções regulares.

Ainda houve aqueles jovens que apresentaram diferenças significativas entre a emissão e a percepção, ou seja, conseguiram emitir melhor do que perceber, como Julia, Bernarda, Monteiro, Vanessa, Timóteo, Timor e Humberto ou perceberam melhor do que conseguiram comunicar, como Breno, Claudete, sonai e Rosa.

Observação Participante do Workshop de “Artes Circenses” e do Projeto em Contexto de Trabalho “Teatro de Rua”

Este projeto foi baseado no uso de técnicas circenses (andas, sinalética e manipulação de objetos) que foram desenvolvidas durante o workshop “Artes Circenses” com os alunos de Interpretação. Este projeto sob o tema do “Mar” (atividade pesqueira, religiosidade, mitos e monstros marinhos) foi a 3ª abordagem de produção e exibição de um espetáculo teatral dos jovens. Teve como diferencial o fato do trabalho ter decorrido na rua, em forma de desfile, como parte das comemorações de reinauguração de um antigo teatro da cidade. O contato com o público foi muito mais próximo e imprevisível. A seguir apresentarei os comentários dos jovens sobre suas aprendizagens no projeto.

Comentários sobre Aprendizagens no Projeto de Rua

Claudete	Gostei bastante da experiência, porque apesar de já ter feito este projecto, foi diferente, gostei muito dos figurinos e adorei a parte de caracterizar .
Vanessa	O teatro de rua deu-nos mais possibilidade de darmos “asas à nossa imaginação” e tivemos mais empenhados.
Lisa	Foi um projecto que superou as minhas expectativas , adorei participar num projecto desta categoria. “podiam ser todos assim”.
Monteiro	Foi bastante pedagógico e instrutivo.
Camila	Apreendi novas técnicas para desenvolver figurinos e gostei da liberdade de criação que nos deram no início.
Amália	Apreendi sobre tudo a gostar mais da área de figurinos, porque achei que desempenhei e cumpri todos os meus objectivos e assim me senti satisfeita com todo o meu trabalho e os dos meus colegas.
Marialva	Senti-me com mudanças de humor muito repentinas , por coisas que iam acontecendo ao longo do tempo. Em termos de aprendizagem pessoal não senti que tivesse crescido. Mas em aprendizagem de construção do espectáculo aprendi bastante.
Rosa	Eu gostei de trabalhar neste projecto, deram liberdade de criarmos o que imaginamos. Foi desgastante, muita tensão e depois do início das aulas e a continuação do projecto então foi pior.
Homero	A minha aprendizagem neste projecto foi lucrativa, devido a ter aprendido bastante em termos de som , que me tem ajudado bastante na minha futura profissão.
Carina	Agora tenho a noção de que um projecto de rua é muito exigente , há muita coisa para fazer. Acho que a turma ficou mais unida.
Ana	Fez aumentar a minha confiança , no que diz respeito às minhas opiniões e propostas, no meu sentido do que é teatro, na cumplicidade com a minha turma.
Ramires	Fiz luz pela primeira vez e gostei, apesar de achar que foi desperdiçado muito tempo.
Alice	Apreendi a trabalhar com mais gente e a tentar comunicar com as outras equipas .
Pero	No geral foi positiva, mas esta incursão no teatro de rua teve um desenvolvimento cheio de solavancos, principalmente pela falta de organização e gestão do tempo.
Breno	Boa e nova experiência , com algumas dificuldades por se tratar de um espectáculo novo e diferente sem a preparação razoavelmente necessária.
Timóteo	Mais uma vez houve muitas falhas de organização, principalmente de aulas práticas, perde-se muito tempo precioso com teorias em vez de haver mais pratica . Pessoalmente foi boa experiência um novo contexto em teatro (rua) mas não tencionarei voltar a fazer este tipo de trabalho, menos controlado.
Sonia	Gostei muito deste projecto porque fiz direcção de cena e aprendi imenso. Pela primeira vez senti-me capaz de fazer algo bem durante um projecto . Gostei do facto de termos trabalhado com muita gente.
Carmelo	Apreendi muita coisa neste projecto em termos técnico e de dinamismo. Aquilo que senti foi o desespero total e com vontade de desistir do curso por não ter onde dormir a dois dias do projecto ser apresentado. Quando um colega me ofereceu pouso em sua casa, me senti mais aliviado.
Moriana	Este projecto foi um desafio para mim, porque estive a lutar para não me deixar ir a baixo e ser perseverante. Tentei dar o meu melhor.
José	Em nível de software “pro tools” foi uma mais valia.
Paschoal	Senti-me muito concretizado quando me apercebi que tinha adquirido a base da técnica das andas e da caixa . Gostei do feedback do público no teatro de rua.

Susana	Gostei muito do trabalho neste projecto, porque gosto muito do trabalho de teatro de rua. Aprendi um método diferente de trabalho de rua. Já tinha algumas noções desse trabalho mas também tinha muitos preconceitos. Penso que a turma é muito dispersa no trabalho, mas há pessoas aqui que são o oposto, está a faltar um equilíbrio na turma. Foi muito importante para mim, experimentar coisas novas é muito interessante.
Humberto	Foi uma experiência diferente, muito bom! As artes circenses nunca me cativaram, mas gostei do que me foi ensinado. Trabalhar na rua é muito complicado.
Josué	Gostei bastante deste projecto, a começar logo pelo workshop, aprendi a fazer andas, malabares e depois toda a temática e o processo construtivo foram bastante importantes.
Inês	No início parecia um projecto fascinante, no meio parecia que o resultado final ia ser uma verdadeira porcaria, no fim consegui respirar fundo e fiquei bastante contente com o resultado.
Serguei	O processo foi bastante complicado. Por vezes foi difícil trabalhar com outra turma, recém-chegada. Contudo, conseguimos adaptar-nos e o resultado final foi muito bom.
Filomena	Foi uma experiência diferente de tudo o que já tinha feito e que gostei bastante, deu para ter consciência que na rua tudo pode acontecer e temos que saber improvisar. Neste projecto houve momentos em que me senti cansada e sem energia , também devido aos problemas que se passam na minha vida, e por vezes, não consigo pô-los à parte e isso gera muito conflito comigo própria, porque quero dar mais de mim e nem sempre consigo.
Júlia	Foi diferente, nunca tínhamos estado na rua e foi um descobrir de desafios. Arriscar e surpreender. Acho que não podia ter sido melhor. Foi preciso adaptar a tudo e aprender. Digamos que “soube bem”!
Isaura	Reforçou a consciência que ganhei no ano passado do meu corpo e dos outros.
Gualter	Aprendi muito. Houve coisas de que gostei e outras que apesar de tudo se ter arranjado no fim, não gostei, em nível de processo.
Elcio	Neste projecto senti uma confiança para executar o que me era pedido. Sei que aprendi bastante, apesar de não ter gostado do processo de trabalho.
Morgana	Este projecto por ter sido um trabalho de rua exigiu a todos nós uma grande consciência de tudo o que nos rodeia e exigiu-nos muita responsabilidade. Penso que por isso foi muito produtivo porque me fez estar preocupada com aspectos muito importantes para o desenvolvimento de projectos.
Nilton	Adorei o projecto, é uma nova área do teatro que conheci e gostei muito do produto final.
Cristal	Em primeiro lugar foi ótimo aprender todas aquelas coisas relacionadas com artes circenses. Depois, durante os ensaios não tive propriamente a consciência de cena e no dia da apresentação foi uma espécie de choque mas ao mesmo tempo deu-me “pica”, porque a forma como aconteceu foi uma surpresa.
Anita	Nunca pensei gostar de artes circenses e depois do workshop mudei de opinião. Para mim, começar o ano em projecto foi ótimo para me integrar mais rápido na turma.
Regina	Neste projecto aprendi a trabalhar.
Timor	Foi uma base bastante frutífera, muito prática, desenvolvi a técnica das andas, malabares, ritmo e a magia que se tem de dar à rua num projecto como este é algo muito gratificante.
Francisco	Apesar de tudo o que aprendi neste projecto, os meus sentimentos mantêm-se, quero trabalhar mais no palco.
Bernarda	Foi dos projectos que mais “puxou” por mim: trabalhar na rua é sempre uma incógnita e na nossa apresentação não correu tudo como tínhamos planeado o que para mim, pessoalmente, foi muito enriquecedor pois permitiu-me conhecer novas coisas em mim através da improvisação.
Márcia	Neste projecto trabalhamos numa área que eu tenho uma grande ligação. No entanto, por vezes, senti-me desmotivada por não ter atingido todos os objectivos, isto porque não houve tempo para dedicar-me totalmente a cada técnica, mesmo assim foi gratificante.

Quadro 9: Aprendizagens no Projeto de Rua.

Note-se pelos comentários sobre o Projeto de Rua que os jovens da Realização Plástica falaram mais sobre as aprendizagens técnicas desenvolvidas ao longo do processo. Eles confeccionaram fantasias e alegorias baseadas em suas próprias criações artísticas, o que exigiu muita criatividade e competência para conceber a ideia no papel e transpô-la para os diversos materiais que utilizaram na confecção dos figurinos e adereços. Os jovens de Realização Técnica sentiram-se desafiados pela falta de tempo e pela complexidade do trabalho de montagem de luz/som no espaço da rua. Os jovens de Interpretação comentaram sobre a imprevisibilidade da ação teatral na rua e de como aprenderam a lidar com as situações inesperadas, além de terem gostado de aprender as artes circenses mais do que imaginaram.

Segunda Fase da Dramatização (Janeiro a Março de 2009)

Durante o 2º ano letivo, os jovens tiveram a execução de 3 projetos em contexto de trabalho. Logo após o término das férias de Natal houve o início de um novo projeto e antes do fim do período letivo houve a realização do último projeto do ano.

Projeto em Contexto de Trabalho (Comédia Dell`Arte)

A 4ª abordagem em contexto de trabalho realizada pelos jovens utilizou um texto da Comédia Dell`Arte intitulado “O amor das três laranjas” escrito por Carlo Gozzi. A avaliação realizada pelo encenador ao final do projeto com os alunos do curso de Interpretação teve enfoque nos comentários dos alunos e do encenador e na ponderação de um valor como nota final do projeto.

Os comentários juntamente com as minhas observações que estarão entre parêntesis poderão ser visualizadas a seguir:

<p>Anita- Senti falta da tua opinião para minha performance (dirigindo a fala para o encenador). Cheguei ao objetivo que tinha previsto.</p> <p>Encenador: É disponível, estive atenta mas oscilou um pouco, desaparecia do palco por vezes. O resultado foi bom.</p> <p>Encenador: Há pessoas que desaparecem na turma, mas não podiam desaparecer no palco!</p> <p>Cristal – Estava cheia de medo do projecto, por causa das aulas. Logo que começou...foi sempre...Não estava à espera do que foi bom!</p> <p>Encenador: Houve descoberta física, foi ganhando qualidade, mas parece que não agarrou e manteve isso, indo mais longe, não tenhas medo.</p> <p>Cristal: Não consegui encontrar um registro de voz definido.</p> <p>Encenador: Não existia uma caracterização.</p> <p>Cristal: Ao final, sentia-me à vontade, a parte do ridículo passou.</p> <p>Encenador: Continue!</p> <p>Humberto: Gostei imenso de fazer... Fisicalidade: não me concentrava muito nela, era complicado controlar tudo, me dei ao ridículo.</p> <p>Encenador: Falta-te concentração, mas vi-te a lutar, a buscar. Ficou com o pé atrás e depois não investia, depois ficou ansioso.</p> <p>Elcio: Cheguei cedo a uma idéia da minha personagem, mas na minha cabeça não era o que eu queria, queria algo mais novo.</p> <p>Encenador: intuição! Elcio: Fiquei sempre na mesma base e queria algo diferente.</p> <p>Encenador: tua melhor apresentação foi no domingo.</p> <p>Elcio: Foi bom, foi gratificante.</p> <p>Marcia: Surpreendi-me um bocado, tinha fechado-me e não confiava no meu trabalho. Consegui libertar-me um bocadinho, andei com algum momento desanimada, cada dia foi um dia novo, foi bom, positivo.</p> <p>Encenador: Acho que tu te escondes.</p> <p>Marcia: não valorizo-me, não confio no meu trabalho.</p>
--

Encenador: tem um espírito de carácter, de liberdade. Arranjaste um problema, pois tem que confiar, o “cão” (*personagem*) nunca funcionou, houve momentos de frescura, investimento, mas também de recuo. Isso te prejudicará se não quiseses ultrapassar.

Encenador: podia ter ido muito mais longe.

Marcia: Porque não me sei avaliar fica a nota que me der!

Serguei: Curti muito a turma a trabalhar neste projecto, na 1ª semana andei um bocado perdido, não encontrava a fisicalidade que queria.

Encenador: tem que por essa resistência a teu favor... preferi não te expor, mas pouco a pouco foste caminhando e mais próximo fui vi-te criando qualidades.

Isaura: Isto foi um desafio para mim, porque uma personagem que se baseava na parte física. Na 1ª semana fiquei presa a adaptar-me a personagem, estava com dificuldade em encontrar uma característica muito vincada. Acho que acabei por aprender alguma coisa, foi importante a todos os níveis, **como pessoa ganhei muito, serviu para baixar um bocado o ego.**

Encenador: Tu preguiças um bocadinho, as “trupes” (*personagens*) estiveram num processo de auto-ridicularização e crítica. Faltou-te saber investir no 2º, 3º plano, tu mantiveste-te no grupo, mas **gostaria de ver mais claramente a tua proposta individual.**

Paschoal: Foi a 1ª personagem que construí a sério, **foi a 1ª vez que senti o ligar e o desligar o personagem.** Tenho a sensação que o Gozzi (*personagem*) existe. Foi gratificante perceber o **que é o “encarnar a personagem”.** Gostei do percurso que o Gozzi fez, do processo, o andar que descobri foi algo que senti que podia mostrar, apesar de achar que foi difícil. Gozzi manda nisto, mas é tão fraco como os outros. Mais do que o dinheiro, o que ele queria mesmo era estar em palco. Foi difícil estar sempre em palco, foi desgastante. **A turma me surpreendeu.**

Encenador: **É um aluno que mantém um trabalho regular, calmo mas que existe.** O prazer da busca, o teu trabalho é lento, está a ser humilde na tua nota, vai ser mais do que isso.

Gualter: O projecto a partida seria logo aparentemente muito difícil, porque **sei das minhas dificuldades de fisicalidade,** cresci como actor, as coisas foram por muitos caminhos diferentes, mas foram evoluindo. **Senti que ganhei muita coisa.**

Encenador: Este foi um projecto contra ti, porque parece-me que quer ir para um outro género de teatro. **Pusseste resistência,** estiveste ausente, mas depois teve que reagir ao problema, trabalhar para superar algumas falhas. Foi trazendo algumas novidades, mas sempre ficava **com um olhar demasiado crítico sobre o que estava a fazer.** Olhar dividido dentro da máscara e fora dela. “Take easy!”. Não desistas, confiança que pode ir muito mais longe.

Morgana: **Tenho que confessar que no início estava confusa,** porque não sabia bem como seria o Gozzi, quando chegou a mamã Gozzi, eu gostei dela. Foi bom ir descobrindo o que ela tinha com ele e o que ele tinha com ela. “Que será que se passa entre eles?” um bocadinho estranho mas ao mesmo tempo interessante. **Estar sempre lá (no palco) foi complicado,** mas ao mesmo tempo foi aí que criamos a (*relação*) entre os personagens.

Encenador: o desenho das 2 personagens foi preciso, no entanto eu tinha um projecto mais torto para os dois, mais porcos.

Encenador: Eu vi-te muito mais no projecto do que nas aulas.

Morgana: No início comecei a me mostrar mais, senti-me bem no projecto, tenho que ultrapassar e ir mais vezes a experimentar os exercícios quando tu me dissesse: não desista.

Bernarda: **Antes de começar estava assustada,** porque comédia foi estranho. Depois quando definiu-se as personagens me apaixonei pela “Clarice”. Adaptar a Clarice para um projecto de comédia Dell Arte ainda não acredito que possa fazer desse jeito. **Sou metódica e um bocado mecânica,** mas não começou a chegar no que queria quando meti-me mais nas tripas da Clarice, fui me envolvendo mais.

Estava nervosa na 1ª cena em palco, porque não é onde eu tenho mais facilidade, mas não é porque não tenho trabalho, mas **é algum “preconceito” que tenho de mim.**

Quando as pessoas riam-se eu ficava satisfeita, quando algumas coisas resultavam com o público, ficava contente. Comecei a me sentir tão Clarice que não sentia nada e depois do espetáculo percebi que não conseguia falar. **Não consegui estabelecer o limite da voz e não sinto o limite.**

Encenador: Tem que trabalhar bastante, depois esta dificuldade que descreveu. Às vezes não é preciso fazer algo grande, mas algo simples e aquilo funciona.

Nilton: (*no caso deste jovem o encenador começou a falar por primeiro*)

Encenador: trabalhaste no chapadão!

Nilton: Perdi, porque **foi um bocado à força,** andaste em cima de mim um bocadinho e deveria de ser mérito próprio. Gostei muito de fazer.

Encenador: **Sua atitude de falta de concentração acabou por prejudicar os outros.** Depois de “apanhar” parece que começaste a trazer propostas.

Timor: Foi um projecto que gostei muito de fazer. Foi o 1º projecto que eu tive uma personagem. **Vim com confiança para este projecto.** Depois das leituras eu percebi “este projeto pode correr bem se tu trabalhares, pensei”.

Encontrei muita coisa pelo caminho, **dei o meu máximo para o que apareceu na altura**, senti liberdade, o que no projeto zero fizemos mecanicamente, a sensação foi excelente. Houve uma cena que tu disseste que eu não estava a apanhar e não consegui encontrar essa coisa antes da 1ª apresentação.

Encenador: O teu entusiasmo foi claro desde o início e esta força é o grande motor do trabalho. **Há coisas em que és preso completamente em questões físicas.** Houve resistência no tocar ao ridículo.

Josué: Este projeto foi gratificante e vou começar por aí. **Passei por muitos sítios, senti muitas coisas e fiquei sabendo que as coisas existem e posso contar com elas.** Mesmo que tenha ficado aquém. Quando comecei percebi que fiz um estafeta... tentei manter comigo algumas coisas do Timor, mas fazer algo diferente.

Encenador: Dei-me tiro no é!. Seria brilhante que vocês tivessem trocado (*a falar dos gêmeos*). Correu bem, o que foram construindo, mas penso que no futuro vocês tenham que mudar isso porque nem sempre os dois serão contratados juntos. **Vocês tem que ser individuais**, apesar **da convivência profunda**. Tem que se desligar.

Maria: Tenho consciência que o trabalho oposto que fizemos é mais rápido do que comédia, **inconscientemente fui me bloqueando**. A maior dificuldade foi a minha voz, não tive dificuldade com o texto.

Encenador: **Meteste na cabeça que não tens piada e acho que isto te prejudicou.** Ficou bloqueada muito tempo, não superaste determinadas etapas para este projeto.

Maria: O que me irrita é que não tenho medo de dar tudo (mas isto limitou-me). Fiquei contente por evoluir e triste porque não consegui ultrapassar.

Júlia: Neste projecto senti todas as emoções que possam existir na face da terra! Tanto boas como más! A fúria da Morgana estava tão dentro de mim, mas foi complicado quando se tem que fazer rir. Porque não percebi porque me deste esta personagem. Descobrir fisicalidades que não é o meu ponto forte. Mexeu com o meu metabolismo todo, errei no processo, mas gostei.

Encenador: Sempre achei que tinhas o potencial todo para fazer a personagem, mas **reparei-te um pouco distante**, começaste botar resistências e este desconforto não te possibilitou desfrutar o que tinhas. A cena com a Smeraldina podia ter desfrutado pela relação à vontade que tinham. Deixa de merda!

Inês: Tenho saudades da Creonta, **podia ter acreditado muito mais nela e em mim.** Senti-me muito sozinha. **Senti falta do teu apoio.** O último dia me correu melhor, queria fazer mais....

Encenador: Além de algumas aparentes dificuldades, **parece-me que não te agarraste ao trabalho**, poderia estar muito afinadinho, mas tu não evoluiu, precisava de trabalho prévio, isso é arriscar demasiado.

Encenador: tens que acreditar. Cheirava-me a pouco trabalho.

Inês: falta acreditar mais em mim.

Nota-se a partir dos comentários dos jovens que houve um amadurecimento e um aumento da percepção sobre o crescimento que alcançaram neste projeto. Eles demonstraram uma maior consciência das suas qualidades e falhas, bem como das limitações ou das necessidades de avanço.

Nos comentários sobre Isaura, tanto ela como o encenador admitem que ela poderia ter avançado mais. Ela foi uma das jovens que apresentou uma má capacidade de emissão durante a aplicação sociométrica anterior.

No caso de Paschoal, ele apresentou um nível ótimo de emissão e de percepção na aplicação sociométrica anterior, o encenador comentou que ele manteve um trabalho regular e que sua nota seria maior do que o próprio sugeriu. O jovem tomou consciência de uma competência importante para o

ator, que é o “ligar/desligar da personagem” ou seja, a capacidade de perceber o que era da personagem e o que era dele como pessoa/ator. Para Le Boterf (2005: 28) as competências podem ser resultantes de 3 fatores: o saber agir; o querer agir e poder agir. Assim, o contexto é tão importante de ser considerado como o indivíduo, pois é o “campo das possibilidades para a competência”.

A jovem Márcia falou da dificuldade em confiar em si mesma e da pouca valorização que deu ao seu próprio trabalho, disse que não conseguia se avaliar. A percepção que teve sobre si estava um pouco distorcida, e isto interferiu na forma como avaliou-se. Na aplicação sociométrica ela manteve tanto uma emissão como uma percepção acima da média em relação aos seus colegas de turma. O mesmo ocorreu com Cristal e Gualter que em seus comentários falaram da falta de confiança em si mesmos e da elevada auto-crítica que tiveram durante o processo do projeto.

Nilton que foi muitas vezes rejeitado pelos colegas no decorrer das aplicações sociométricas, recebeu do encenador o comentário de que a sua falta de concentração acabou por prejudicar os outros. O jovem comentou que o seu processo no projeto foi um “bocado à força” e que o mesmo deveria ter ocorrido por mérito próprio. Nilton sempre apresentou um comportamento muito complexo, embora tivesse uma percepção clara em muitas situações, em outros momentos, não se dava conta do que passava ao seu redor, típico do momento do desenvolvimento da Matriz de Identidade marcado pela identidade egocêntrica ou voltada para si mesmo.

Inês é uma jovem que apresentou índice zero de percepção correta na aplicação sociométrica e emissão regular. Ela disse ter tido dificuldades em assumir a personagem no projeto e que sentiu falta do apoio do encenador durante o processo. O encenador disse-lhe que ela apresentou pouco trabalho e que ela precisava acreditar mais nela própria. A jovem confirmou que precisava acreditar mais em si mesma. Acredito que o fato de acreditar pouco em si, ter pouca ou nula percepção a respeito das indicações que os outros lhe enviavam podem ter prejudicado sua performance e o próprio encenador pode realmente tê-la ignorado no processo de trabalho, deixando de puxar por ela na hora certa da ação.

Terceira Fase da Dramatização (Abril à Julho de 2009)

Observação do Workshop de Interpretação “Construção de Personagem”

A facilitadora do workshop propôs aos jovens que explorassem por meio do improviso e do relacionamento com o espaço da sala, uma personagem, sem que usassem palavras, apenas a corporalidade. Mas tarde, pediu que eles juntassem-se em grupos a partir das afinidades que achavam que poderiam existir entre as personagens. Houve uma partilha do que havia ocorrido na atividade e ao final, a facilitadora fez um comentário do exercício dizendo que não existiu uma única personagem com características de uma pessoa “normal”, ou seja, todas as personagens construídas pelos jovens tinham algo fora daquilo que poderia ser considerada normalidade. O comentário da encenadora possibilitou que os jovens entrassem em contato com o que efetivamente ocorrera no grupo, situando-os no contexto da realidade e destacando as características “exageradas” que os jovens deram as personagens que criaram. Nos dias seguintes, continuaram com a exploração das personagens, dando-lhes mais características, que ao final, culminaram com a aproximação às características pessoais de cada jovem.

Estes exercícios foram importantes para os jovens perceberem que precisavam encontrar uma “verdade” nas personagens e que isto foi possível **quando buscaram em suas experiências próprias os elementos que poderiam ajudar na composição das mesmas**. Esta busca pela identidade da personagem ajudou na organização dos jovens para encontrarem dentro deles mesmos os elementos para esta construção.

Acompanhamento do Projeto em Contexto de trabalho

A 5ª abordagem em contexto de trabalho teve como proposta a encenação de um texto do teatro clássico intitulado “Ilusão Cômica”, de Pierre Corneille.

O encenador criou uma perspectiva de encenação em 3 contextos dramáticos. No início dos exercícios ele propôs a associação de um animal a

cada personagem, o objetivo era que os jovens encontrassem características físicas e psicológicas nesses animais que pudessem ajudar na construção das personagens. Esta estratégia trouxe bons resultados para o amadurecimento da percepção dos jovens. O encenador, segundo ele mesmo, insistiu na busca do corpo do ator e não no corpo social de cada jovem durante os exercícios. Este projeto exigiu muito empenho dos jovens para manterem a concentração diante de uma história que contava uma história dentro de outra história. A realidade, a fantasia e o simbólico cruzaram-se no enredo. A complexidade do texto exigiu um exercício intenso de imersão dos jovens aos contextos propostos para que não perdessem a ligação com o texto.

Foi necessário uma enorme implicação dos jovens com o processo de construção da história que estava a ser contada, caso contrário, corriam o risco de perderem-se no enredo que estava a ser encenado.

Este projeto representou um marco na formação acadêmico-profissional e pessoal dos jovens em virtude do caráter denso do contexto narrativo, eles precisaram construir novas competências que os possibilitassem avançar tanto ao nível de formação para a profissão como ao nível pessoal. Segundo Erikson (1976), os rituais sociais para a entrada na idade adulta, como por exemplo, a escolha da área profissional no ensino escolar, facilitam a preparação para a aquisição dos papéis sociais na sociedade. É nesta altura que os vários agentes de socialização exercem pressão para que o jovem assuma responsabilidades e tome decisões.

Conforme já comentado, “a competência evolui em função de um cursor que se desloca entre dois pólos, o das situações caracterizado pela repetição, pelo rotineiro, pelo simples, pela execução de instruções, pela prescrição estrita e o das situações caracterizadas pelo confronto com as eventualidades, inovação, complexidade, tomada de iniciativas, prescrição aberta”. (Le Boterf, 2005: 31). A deslocação entre os dois pólos propostos ocorreu o tempo todo ao longo do projeto.

Ao final do projeto os jovens estavam com muitas atividades acadêmicas por cumprir e muito exaustos, por isso considerei inoportuno aplicar a auto e a hetero avaliação, realizando somente a 2ª aplicação sociométrica intergrupos, conforme poderá ser visualizado a seguir.

2ª Aplicação Sociométrica Intergrupos

Para a leitura da sociomatriz, note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu durante a aplicação sociométrica.

Aplicação Sociométrica Objetiva

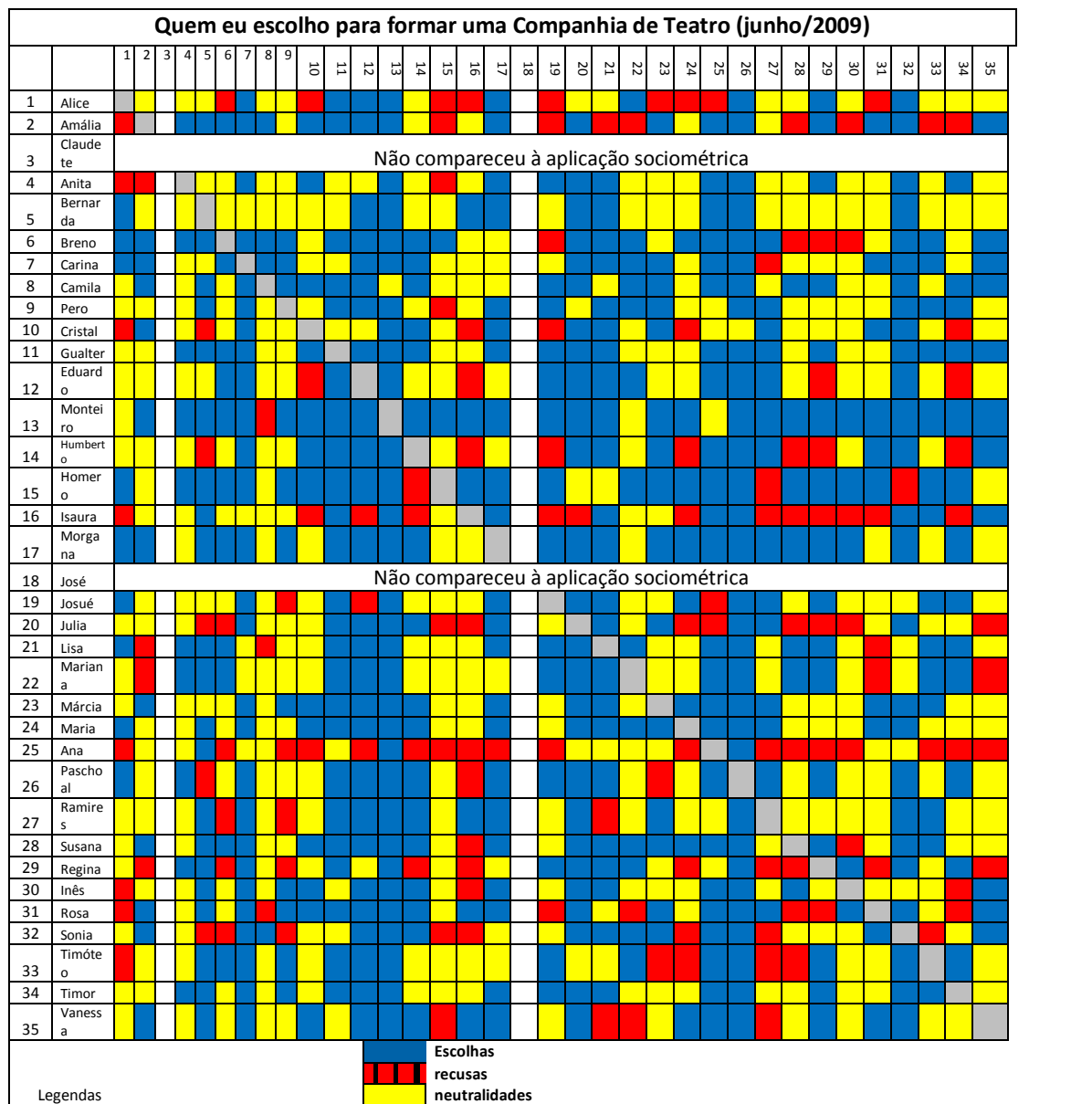


Figura 56: 2ª Sociomatriz da Aplicação Sociométrica Intergrupos (Junho/2009).

O índice de indiferenças reduziu-se significativamente em comparação à aplicação anterior, isto pode ser um indicador que as relações tornaram-se mais definidas e que os jovens estavam mais conscientes das indicações que realizaram. As maiores indiferenças foram para Camila, Homero e Inês.

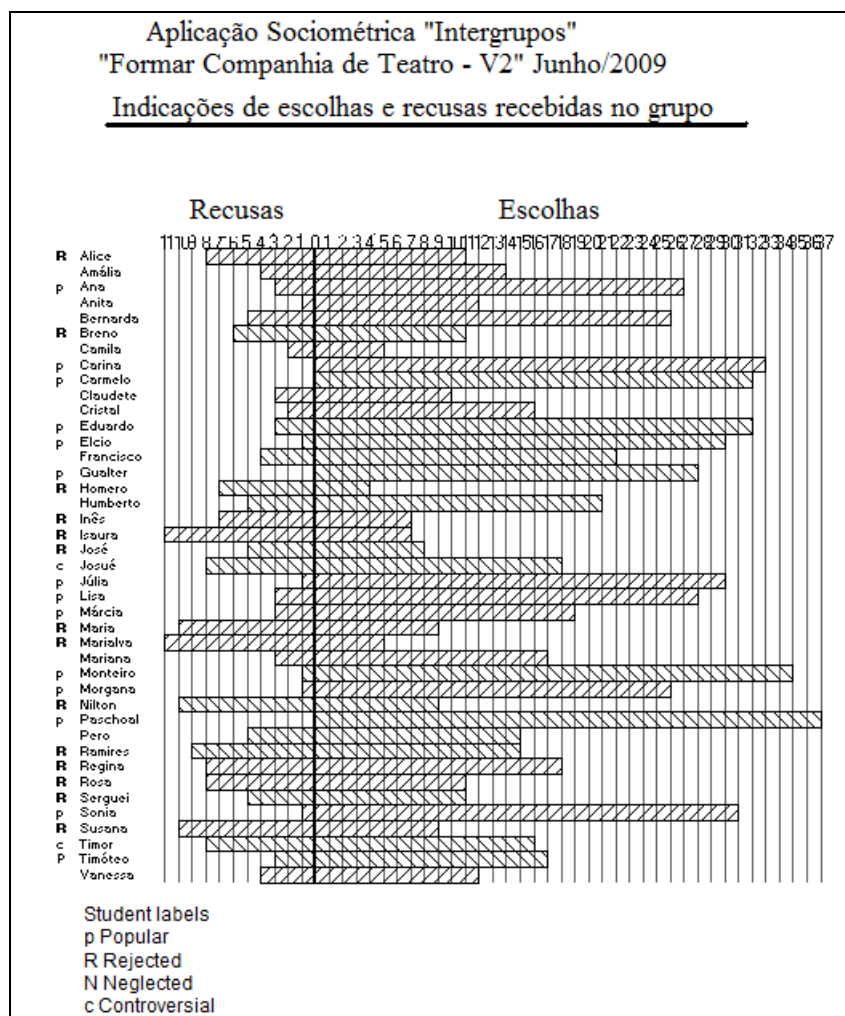


Figura 57: Escolhas e Rejeições recebidas na 2ª aplicação Sociométrica Intergrupos.

Note-se que houve alterações no estatuto sociométrico de muitos jovens se compararmos com a 1ª aplicação com o mesmo critério. Da 1ª aplicação até a 2ª passaram-se 8 meses, um tempo significativo para se perceber as mudanças ocorridas no grupo.

A jovem Alice passou de popular para rejeitada; Lisa passou de controversa para popular; Márcia passou de rejeitada para popular; Isaura, José, Rosa, Ramires e Marialva passaram de medianos para rejeitados; Morgana e Timóteo passaram de medianos para populares.

Houve um aumento significativo de escolhas no grupo, que demonstra que a dinâmica relacional ampliou-se. Isto será possível observar melhor nos sociogramas a seguir.

Sociograma de Escolhas

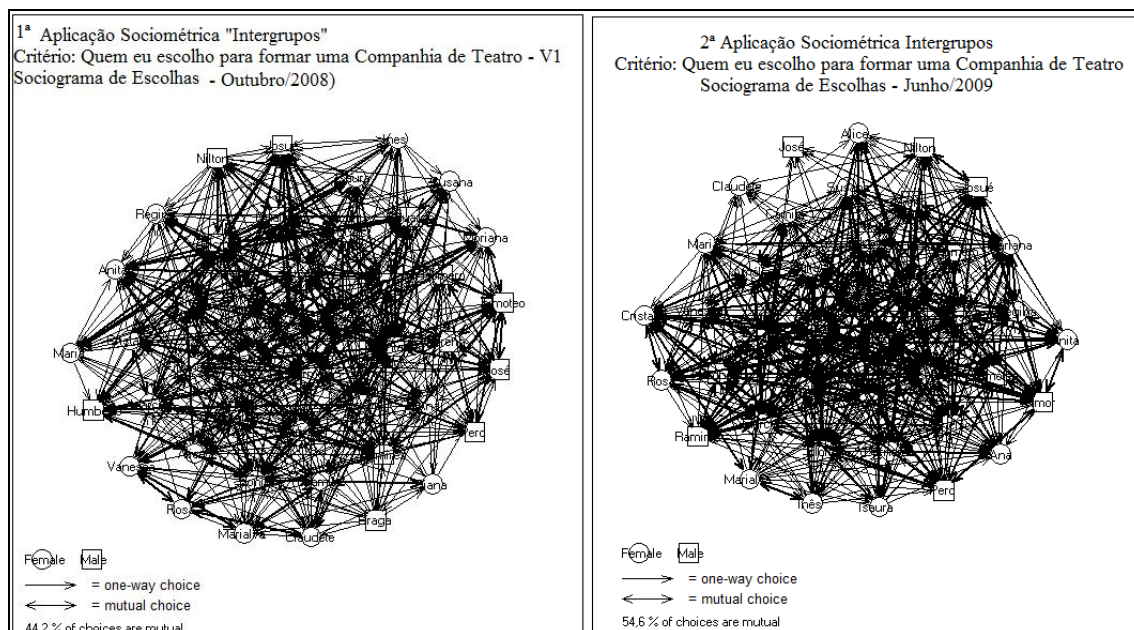


Figura 58: Comparativos entre Sociogramas de escolhas da 1ª e 2ª Aplicações Intergrupos.

Embora a visualização do sociograma não permita identificar claramente as indicações individuais emitidas e recebidas, é possível perceber a partir da concentração que se formou no interior ou núcleo do gráfico, que o grau de coesão do grupo aumentou. Quanto maior a concentração no núcleo maior será a coesão do grupo.

A coesão aumentou em relação à aplicação sociométrica anterior, houve um aumento das mutualidades, de 44,2% para 54,6%, isto é possível de ser visualizado pela maior concentração de jovens no centro do gráfico na 2ª aplicação.

Sociograma de Rejeições

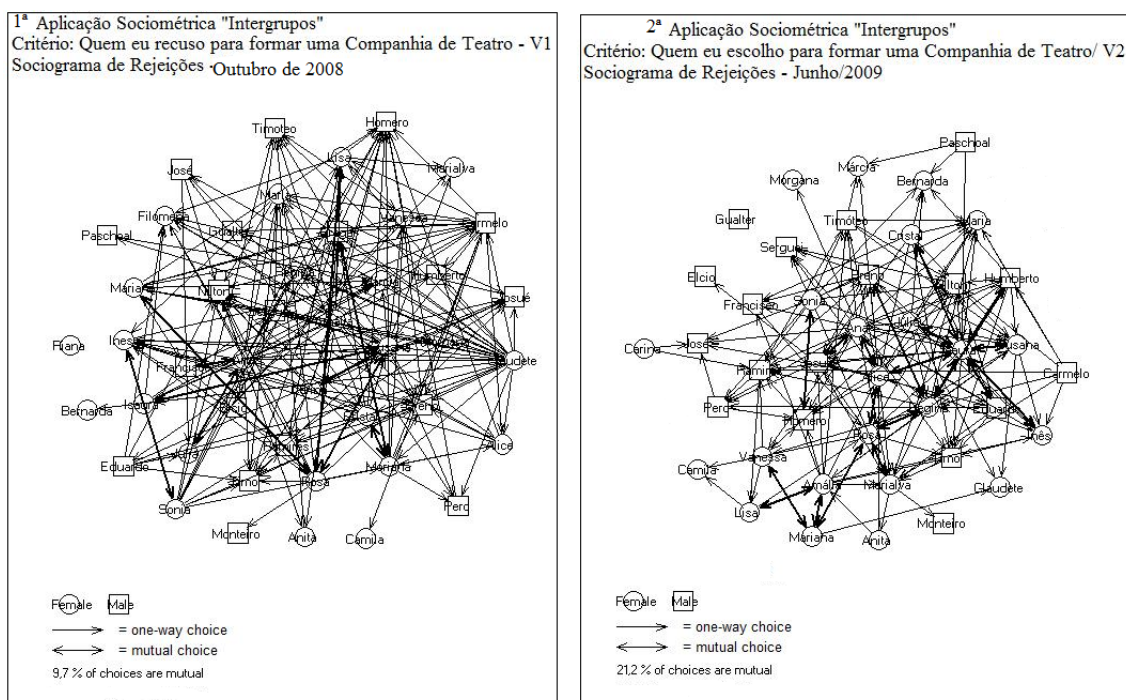


Figura 59: Comparativos entre Sociogramas de rejeições da 1ª e 2ª Aplicações Intergrupos.

Note-se no sociograma de rejeições que o percentual de recusas espalhadas entre muitos jovens diminuiu comparado com o sociograma da 1ª aplicação. Houve uma maior concentração de recusas somente em alguns jovens, inclusive com o aumento das recusas recíprocas na 2ª aplicação.

Somente o jovem Gualter não rejeitou ninguém e não recebeu recusas. Em nossa conversa durante a restituição dos resultados, ele comentou sobre sua dificuldade em não recusar. O número de pessoas que escolheu, se comparados aos demais jovens, foi maior que a média do grupo, embora a recíproca não tenha sido a mesma.

Reciprocidades nas Emissões Objetivas

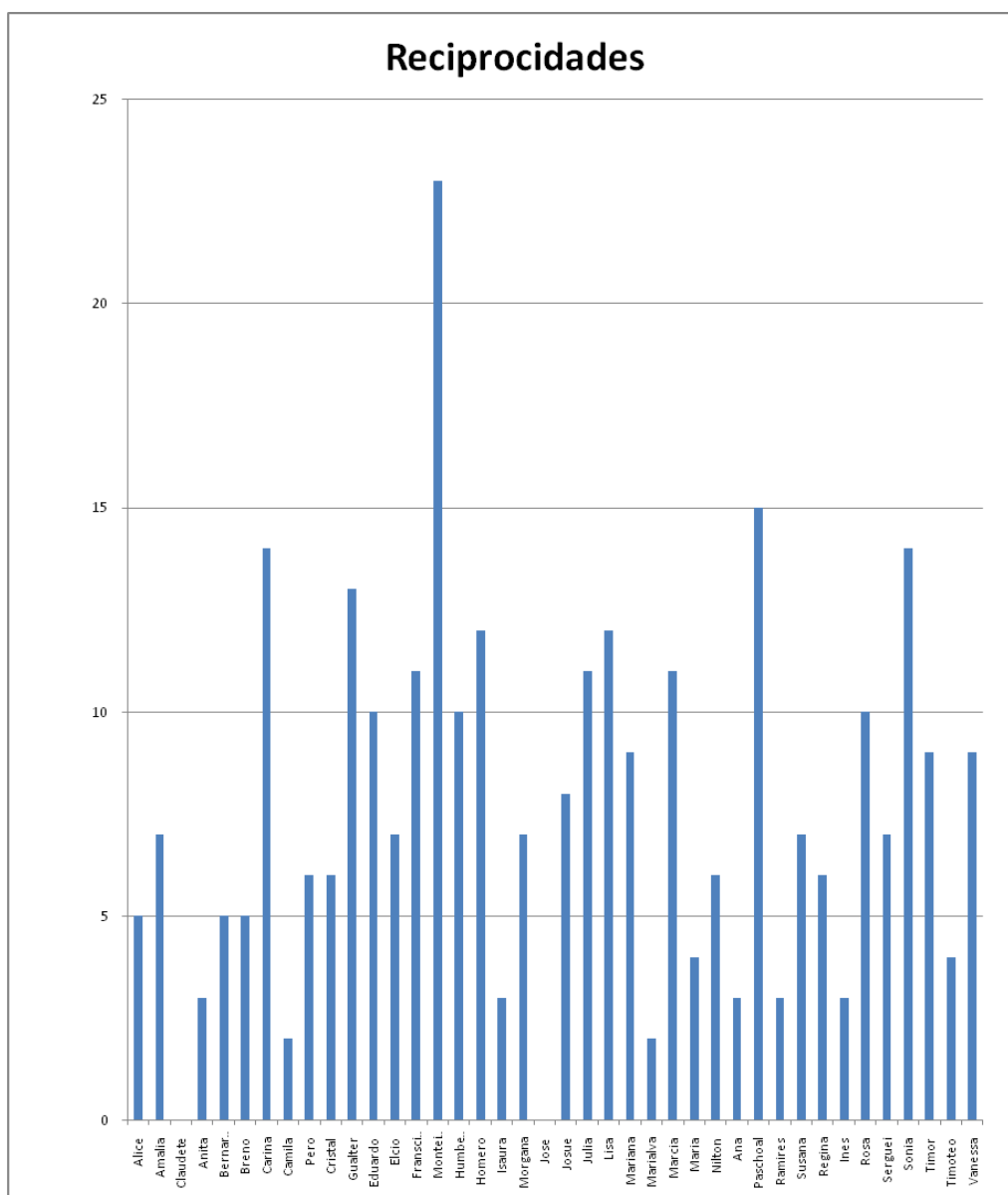


Gráfico 3: Reciprocidades na 2ª aplicação sociométrica Intergrupos

Obs: Os indivíduos que aparecem sem valores no gráfico não compareceram à aplicação.

Note-se que Monteiro obteve o maior índice de reciprocidades no grupo. Ele escolheu o maior número de colegas possíveis durante a aplicação e foi escolhido por eles, possibilitando assim que seu índice de mutualidades se destacasse em relação aos demais. Ele tornou-se na estrela sociométrica.

Paschoal, Sonia, Carina e Gualter também obtiveram índices elevados de reciprocidades, comparados ao total de possibilidades existentes.

Camila, Marialva, Ana, Ramires, Isaura, Inês e Anita obtiveram índices muito baixos de relações recíprocas. Eles também foram os jovens com o maior número de indiferenças recebidas.

Aplicação Sociométrica Subjetiva

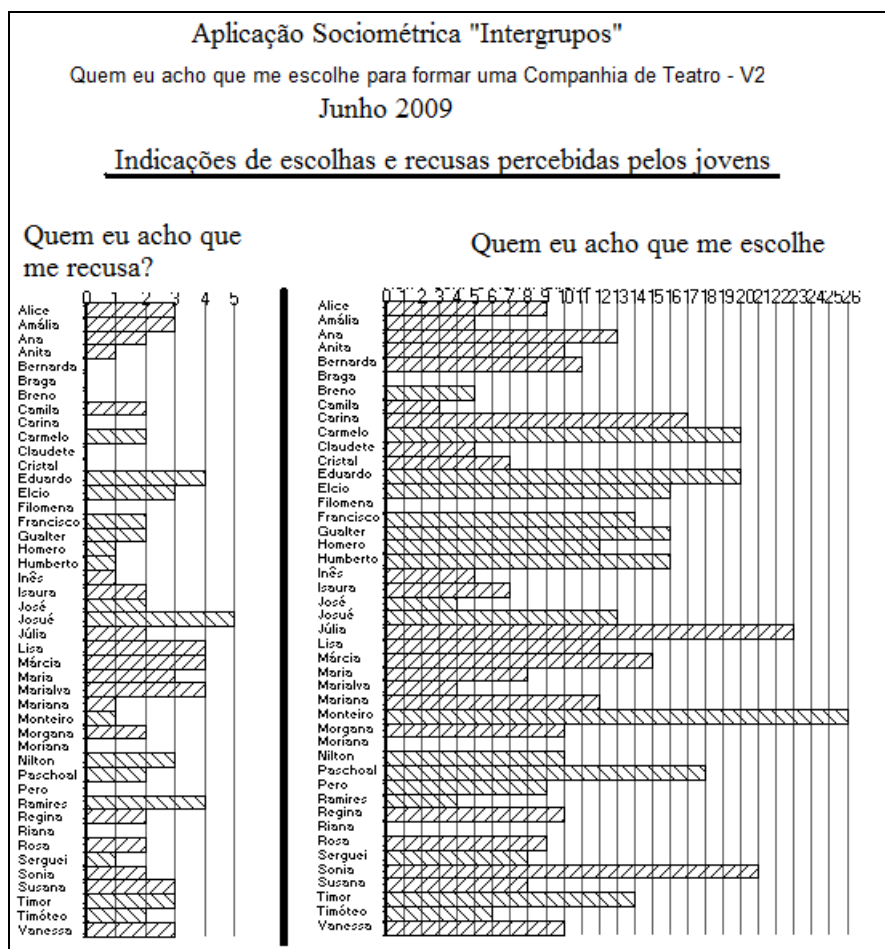


Figura 60: Percepção da 2ª aplicação Intergrupos.

Assim como ocorreram alterações nas emissões durante a 2ª aplicação sociométrica, as percepções também modificaram-se. Os jovens estiveram mais confiantes nas suas relações e perceberam-se mais escolhidos do que recusados, conforme foi possível visualizar no gráfico. Na aplicação anterior, as percepções das rejeições foram maiores. Os jovens que perceberam-se mais rejeitados do que escolhidos foram somente Marialva e Ramires e, embora Josué tenha percebido um número significativo de recusas recebidas, sua percepção sobre as escolhas que recebeu foi maior.

Houve uma melhora na capacidade de emissão-percepção dos jovens na 2ª aplicação sociométrica. Conforme é possível visualizar a seguir.

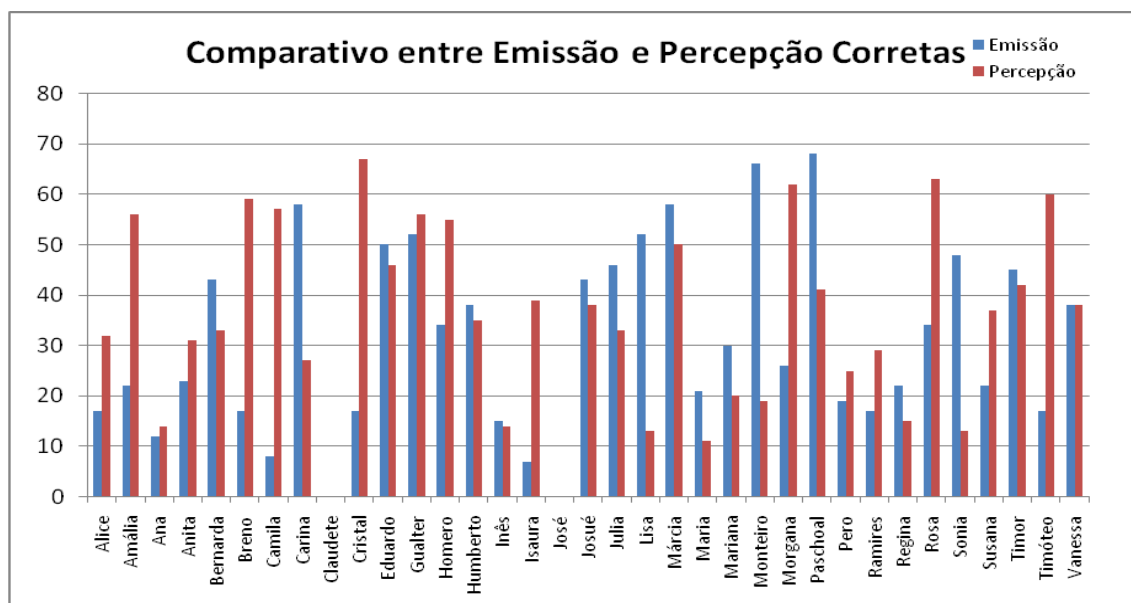


Gráfico 4: Comparativo entre Emissão e Percepção correta na 2ª aplicação Intergrupos (valores percentuais).

Neste gráfico é possível visualizar os desequilíbrios entre os índices de emissão (IEC) e de percepção (IPC) corretos. Conforme citado por Bustos (1979), estes índices indicam a capacidade do indivíduo em se comunicar.

Nesta 2ª aplicação sociométrica os jovens estavam passando pela fase do reconhecimento do outro no grupo. Muitos desentendimentos surgiram e desencadearam alterações tanto ao nível das emissões como das percepções dos jovens.

Em alguns jovens, percebe-se uma aumento da capacidade de emissão, como nos casos de Carina, Eduardo, Josué, Julia, Lisa, Marcia, Mariana, Monteiro, Paschoal e Sonia, com um decréscimo na capacidade de perceber os sinais emitidos pelo outro.

Houve também aqueles que aumentaram sua capacidade de perceber corretamente o outro bem mais do que conseguiram emitir. Destacam-se aqui os jovens Alice, Amália, Breno, Camila, Isaura, Morgana, Rosa e Timóteo.

Esta fase foi definidora para o desenvolvimento dos jovens no grupo e para o desenvolvimento pessoal, muitos conseguiram deslanchar e outros, acabaram estagnados em seus processos, conforme será possível observar mais adiante.

Capacidade de emissão-percepção				
Aplicação	Índices Percentuais		Classificação	
Nomes	IEC	IPC	Emissão	Percepção
Alice	17	32	mau	regular
Amália	22	56	mau	ótimo
Ana	12	14	mau	mau
Anita	23	31	mau	regular
Bernarda	43	33	regular	regular
Breno	17	59	mau	ótimo
Camila	8	57	mau	ótimo
Carina	58	27	ótimo	regular
Claudete	*			
Cristal	17	67	mau	ótimo
Eduardo	50	46	ótimo	regular
Gualter	52	56	ótimo	ótimo
Homero	34	55	regular	ótimo
Humberto	38	35	regular	regular
Inês	15	14	mau	mau
Isaura	7	39	mau	regular
José	*			
Josué	43	38	regular	regular
Julia	46	33	regular	regular
Lisa	52	13	ótimo	mau
Márcia	58	50	ótimo	ótimo
Maria	21	11	mau	mau
Mariana	30	20	regular	mau
Monteiro	66	19	ótimo	mau
Morgana	26	62	regular	ótimo
Paschoal	68	41	ótimo	regular
Pero	19	25	mau	regular
Ramires	17	29	mau	regular
Regina	22	15	mau	mau
Rosa	34	63	regular	ótimo
Sonia	48	13	regular	mau
Susana	22	37	mau	regular
Timor	45	42	regular	regular
Timóteo	17	60	mau	ótimo
Vanessa	38	38	regular	regular

Tabela 25: Capacidade de emissão-percepção 2ª aplicação sociométrica Intergrupos

IEC – índice de emissão correta - IPC – índice de percepção correta

*não entregou as respostas da aplicação sociométrica subjetiva

A maioria dos jovens percebeu melhor do que emitiu nesta aplicação. Um programa de desenvolvimento que estimule a capacidade de emissão dos jovens poderia ser uma possibilidade para um maior equilíbrio entre a emissão e a percepção. O **aumento de índices ótimos** indica que houve um crescimento na capacidade télica dos jovens em relação à aplicação anterior.

Sérgio Perazzo (1994: 42) diz que o conceito de tele surge como definidor de um campo sociométrico em que escolhas acontecem, intermediadas ou não por transferências, em que a percepção de cada um está

presente, funcionando como um iniciador, um aquecimento para os mais variados atos contidos no desempenho dos diversos papéis sociais.

Um exemplo para a afirmação de Perazzo aparece com o jovem Paschoal. Ele baixou seu índice de percepção de ótimo para regular e isto provavelmente causou-lhe uma distorção em sua percepção. Ao longo dos projetos do 2º ano, ele começou a questionar-se em relação a ser sempre o mais escolhido no grupo e o porquê isto acontecia. Em uma conversa comigo ele disse que não era melhor do que os colegas e que todos tinham de ter as mesmas condições para aprender a desempenhar o papel de ator. Eu disse-lhe que embora todos devessem ter as mesmas condições externas para aprender, alguns estavam com sua capacidade de emissão e de percepção melhor desenvolvidas que outros e que isto interferia na aprendizagem e que essa capacidade mais desenvolvida possibilita também uma maior condição de comunicação e que no caso dele, isto acabava por aparecer no seu desempenho em palco.

Márcia e Gualter aumentaram seus índices de emissão e percepção de regular para ótimo. Isaura aumentou seu nível de percepção para regular, embora sua emissão tenha continuado com o índice mau. Regina, Maria e Inês mantiveram os índices de emissão e percepção baixos comparados com a aplicação anterior e isto provavelmente, interferiu nas suas dinâmicas no grupo.

Síntese da Etapa de Dramatização

Neste 2ª ano acadêmico, houve uma alteração nos grupos, alguns jovens saíram e outros entraram nas turmas. Ao final do 11º ano quase 32% dos que ingressaram, não se mantiveram nos cursos, este índice sugere uma reflexão: Será que se houvesse um acompanhamento mais próximo junto aos jovens em relação à sua participação na escola, este índice de alunos que saíram dos cursos poderia ser menor? Pelo que foi observado até aqui, muitos jovens deixaram os cursos, por não conseguirem gerir as situações dentro dos grupos seja de caráter relacional ou operacional (faltas e retenções nas disciplinas acadêmicas). É possível que haja uma relação entre as dificuldades relacionais e o excesso de faltas que os jovens tiveram nas disciplinas?

ETAPA DO COMPARTILHAR

(Setembro de 2009 a Julho de 2010)

Na **etapa do compartilhar**, houve o fechamento do processo de formação da escolaridade na escola. Executei a 3ª e última aplicação sociométrica com o critério “Formação de uma Companhia de Teatro”, acompanhei o último projeto em contexto de trabalho, fiz as restituições finais aos alunos sobre os resultados sociométricos, e por último, acompanhei os ensaios para a Prova de Aptidão Profissional.

Muitos foram os comentários feitos pelos jovens acerca dessa etapa final, de maneira geral falaram sobre como o tempo passou rápido, da sensação de não terem aproveitado as oportunidades e da dificuldade em despedir-se da escola e dos colegas, entre outras tantas aprendizagens e reflexões. Pelos comentários foi possível perceber que eles estavam compartilhando sobre seus afetos e aprendizagens no grupo.

Neste ano, 4 jovens do curso de Interpretação deixaram a turma, Serguei, Francisco e Nilton, voltaram para o 11º ano, para recuperarem módulos atrasados e Élcio optou por parar o curso por um ano. Marialva da Realização Plástica e Carmelo da Realização Técnica permaneceram no 11º ano. Desta forma, iniciaram o 12º ano somente 35 jovens e destes, 34 concluíram a Prova de Aptidão Profissional ao final do ano letivo.

Primeira fase do Compartilhar (Setembro a Dezembro de 2009)

Nesta 1ª fase do compartilhar os jovens estiveram focados no desenvolvimento das aulas teóricas. Nas aulas de Interpretação, o professor-encenador deu início à leitura do texto para o próximo projeto para que houvesse uma familiarização com o vocabulário por parte dos jovens. Houve um *workshop* de Clown para os alunos de Interpretação, o qual, não acompanhei.

A seguir apresentarei os comentários dos jovens durante uma sessão de intervenção formalizada a respeito dos seus percursos na escola e do futuro próximo.

	Jovem	Meu percurso na escola... e sobre meu futuro próximo...
Realização Técnica	Carina	Acho que ao longo do meu percurso na escola eu fui evoluindo, pelo menos fiz por isso. Para o ano vou tentar ir para cinema, para depois fazer direcção de fotografia. Gostava imenso de continuar a fazer teatro, mas o que queria mesmo era tentar cinema de animação.
	Sofia	Adorei o meu percurso na escola e sinto que aproveitei ao máximo. Conheci gente fantástica e cresci imenso enquanto profissional e pessoa. Os três melhores anos da minha vida até agora estão prestes a acabar, mas a experiência ficará comigo para sempre.
	José	O meu curso na escola foi bastante positivo para a construção da minha personalidade, não tanto pelo curso em si. Para já tenho em mente acabar os módulos em atraso, depois não faço a mínima idéia do que farei.
	Homero	No início, não tinha um rumo traçado para a minha vida. Agora tenho o meu rumo já decidido como produtor, músico e sonoplasta. A minha vida já está a ganhar um novo significado.
	Breno	Referi o facto de o curso ter contribuído bastante para a criação de objectivos a cumprir. Foi uma mais valia que me fez crescer e ser um homem melhor. Este curso está a ser muito bom e traz novas perspectivas profissionais, das quais, tenciono concluir.
	Ana	Foi um acto de coragem, voltar a estudar. Foi muito complicado de lidar com pessoas de 15/16 anos quando já se tem alguma experiência, apesar de tudo acho que optei por uma boa actitude, humilde e pouco conflituosa, para me preservar a mim e o relacionamento com os meus colegas. O que se tornou muito difícil neste último ano, senti-me muito subvalorizada, não concordando de forma alguma com o que dizem do grupo e das atitudes. Mas foi uma opção minha não me sobrepor a ninguém. De qualquer das formas já conto os dias para esta epopéia terminar, pois estou ansiosa para voltar ao trabalho.
	Timóteo	Quando vim para a escola ambicionava adquirir mais maturidade profissional, assim como passar a dominar técnicas específicas. Penso que as etapas até agora foram todas ultrapassadas, realizando-me. Agora espero entrar no Ensino Superior.
	Ramires	Penso que apesar de tudo o que correu mal, foi uma boa experiência! Aprendi muito, principalmente com o que correu mal. Penso que podia ter aproveitado muito mais.
	Pero	A minha aprendizagem na escola foi muito produtiva, em relação não só aos conhecimentos da área artística, mas como uma grande aprendizagem ao nível da cultura geral.
Realização Plástica	Alice	Não gostei do curso e estive a pensar desistir de tudo...quero que isto acabe rápido... e vou fazer o que realmente me faz feliz... A música!
	Monteiro	Queria entrar em Luz e Som, não entrei, fiquei em Cenografia e Figurinos porque acabei por me interessar no 2º período do 1º ano. Fui ficando, aprendendo e gostando, porém, não é algo que me tenha alguma vez captado atenção como agora sinto. Pretendo acabar com uma boa média, fazer os exames e se conseguir uma bolsa nalguma faculdade, com potencialidades de um bom emprego. É melhor do que estar no desemprego... Prefiro trabalhar para cinema, pois no teatro não imagino, no entanto, o que me interessa é ganhar dinheiro legalmente, ilegal é fácil, mas ilegal não garante o futuro que a minha filha merece. Quero ter uma profissão decente, bem paga, para tentar redimir-me de todas as oportunidades que deitei fora e tempo perdido, e acho que vou conseguir, se o mundo não acabar até 2012.
	Mariana	O meu começo na escola não correu muito bem, pois no 2º ano reprovei por faltas. Depois no ano seguinte fui inserida neste grupo de trabalho, no início foi fácil adaptar-me, a certa altura houve uns pequenos conflitos na turma. Agora que estou no 3º ano, estou apta e tenho a certeza que esta é a área que quero trabalhar. Desde que reprovei, aprendi e tornei-me uma pessoa muito mais competente e neste momento estou a procura de tirar um curso superior na mesma área ou um curso de Joalheiria.
	Amália	Muitas vezes viemos para a escola para nada e no futuro espero ter um bom trabalho.
	Lisa	Entre na escola, pelo gosto ao mundo do espectáculo e principalmente pelo elo que tenho com o teatro. O mundo das artes visuais é fascinante, o que levou-me a querer tirar este curso (Cenografia, Figurinos e Adereços). Estou a gostar muito do que estou a aprender e sei que vai ser uma mais valia para o meu futuro. Não me vou esquecer do que aprendi e conheci durante este tempo ganho na escola. As minhas perspectivas para o futuro são boas e sei que vou alcançar os meus objectivos. Tenho uma ligação muito forte a figurinos, talvez seja disso que vá trabalhar ou realizar os meus objectivos. Viajando e vendendo o que faço (roupa, artesanato, etc.) Mas o futuro é incerto e só quando estiver lá é que saberei. Com pensamentos positivos quero alcançar os meus objectivos a sorrir.

Interpretação	Inês	O que mais me irritou durante este tempo na escola foi à desorganização. Mas a escola fez-me ver a vida/coisas de uma maneira muito mais humana, não fútil como antes e cresci muito. Que me fez bem. E vou ter que, infelizmente, ficar mais um ano a fazer módulos, mas ao mesmo tempo, vou formar em inglês, pois já me passou pela cabeça ir para Londres ou EUA, não sei.
	Anita	Evolui imenso profissionalmente e pessoalmente. Sinto-me um pouco rotulada ao fim de 3 anos, mas isso não me faz desistir de mostrar que sou capaz.
	Isaura	Apesar de ter sido por vezes penosa, a minha passagem pela escola foi positiva em vários aspectos e que a partir de agora só quero paz no que quer que vá fazer.
	Regina	A minha trajectória na escola foi e está a ser gratificante para o meu futuro. Aprendi muitas coisas, sei que ainda vou aprender mais, mas se não tivesse passado por cá não teria esta mentalidade. Por isso, gostei de estudar aqui 3 anos, não me arrependo e é um elemento importante na minha vida.
	Morgana	Sinto que cresci muito ao longo destes anos, profissionalmente e pessoalmente. Foi sem dúvida uma experiência muito importante. Quero continuar a estudar, gostava de ir para Londres, mas por não me decidir a tempo, já não pude enviar os papéis necessários para as inscrições. Por isso vou fazer as provas para o conservatório, para poder estar num sítio diferente, com pessoas novas, onde posso aprender mais.
	Susana	Quando vim para a escola, já sabia o que queria. Depois percebi que aquilo que eu achava não passava de um pequeno estímulo. A máquina começa a mover agora, com novos objectivos, mais interessantes, acho... Acho que cresci muito nesta escola, criei aqui a minha pessoa, formei a minha rede aqui. Mas agora está na altura de saltar. Já estou farta desta escola, não quero com isto dizer que não estou satisfeita, nada disso, adoro tudo e todos, mas não consigo mais. Quero continuar... Não é por mal, sei que quando sair vou-me arrepender de dizer isto. Mas agora, estou a precisar de novas coisas. Acho que quando estamos muito tempo num sítio, numa rede "social" começamos a acomodar-nos muito e a ficar só por aqui e preciso de uma rede maior, para dar outro salto. Daqui para frente quero estudar dança e trabalhar. Gostava muito de ir para o estrangeiro, adoro línguas diferentes.
	Bernarda	Minha experiência na escola foi um furacão de emoções e de aprendizagens.
	Humberto	Como disse o JP: "o teu percurso na escola foi ascendente, ocupaste o teu lugar na turma". Tem razão. Adorei estar aqui e vou sentir a falta de tudo. Da P., do B., da J., do C., de todos. Ainda me lembro da primeira aula!
	Gualter	Em relação ao meu futuro, planejo continuar a estudar e depois trabalhar. Há algumas questões pessoais no meio neste momento. Apesar de ter noção que vou ter uma vida muito complicada, não quereria que fosse de outra maneira.
	Júlia	Meu percurso na escola foi duro, óptimo... custou, adorei. Esta escola formou-me como pessoa, e deu-me a base para seguir o que antes chamava de "sonho". Agora sei a diferença entre sonho, vida e trabalho! Foi a melhor experiência da minha vida. Há muito a mudar. Mas também esses defeitos fazem desta escola a maravilha que é. Só de pensar que está a acabar... Bem, sempre fui e sempre serei uma menina grande e lamechas. Aprendi a amar!
	Cristal	O meu percurso na escola teve altos e baixos, mas penso que de uma maneira geral foi positivo, aprendi muito e superei muitas etapas que, no início, se calhar, nem pensava atingir ou então nem tinha consciência dessas dificuldades. É claro que tive momentos em que me senti mais para baixo, principalmente no 2º ano, pois foi bastante intenso, mas depois consegui animar-me e trabalhar para atingir os objectivos. No início deste ano sinto que houve uma grande mudança em mim, um crescimento repentino que quero aplicar ao máximo nas aulas e nos projectos, já que este é o último ano, era bom acabar em grande. Quanto ao futuro, provavelmente vou fazer as provas para o conservatório em Lisboa e envergar no Erasmus. Claro que o meu plano era ir para Nova York estudar cinema, mas para isso preciso melhorar o inglês e juntar dinheiro para me agüentar, apesar das bolsas, é difícil viver lá.
	Paschoal	Basicamente meu percurso na escola tem me corrido bem e superou as minhas esperanças iniciais. Quanto ao futuro tenciono ir estudar para Berlim. Antes disso, ou faço a licenciatura em Filosofia ou o Conservatório, se tudo correr bem.
	Márcia	Apesar de todos os obstáculos na escola o balanço é positivo, contudo, sinto que deveria ter aproveitado mais cada etapa vivida nesta escola.
	Maria	Estou a gostar da minha passagem pela escola. Tem vantagens e desvantagens, mas aprendi muito! Estou cansada das pessoas, sempre as mesmas durante 3 anos, mas ao mesmo tempo adoro essa gente! Dualidades...
	Eduardo	Eu entrei na escola meio de lado. Não sabia o que queria. Agora só quero acabar a escola, ficar livre de coisas por fazer. O mundo lá fora é uma selva. E eu um macaco!

Quadro 10: Depoimentos sobre percurso escolar e futuro próximo.

Os jovens comentaram da importância que a passagem pela escola teve para a sua formação profissional e pessoal. Apareceram sentimentos ambíguos consoante ao momento de síntese pelo qual os jovens encontravam-se e pela expectativa com relação ao futuro. Alguns relataram sobre as dificuldades que sentiram ao longo do processo na escola e sobre o que esperavam fazer no futuro próximo.

Os jovens do curso de Realização Técnica comentaram que o curso foi positivo em suas vidas e que cresceram como pessoas. Alguns estavam decididos a entrar para a Universidade. Ramires e Alice falaram que a experiência na escola não foi boa e que pretendem seguir a carreira musical.

Os jovens da Realização Plástica disseram que souberam aproveitar o que a escola ofereceu e que pretendiam trabalhar na área e ter um futuro promissor. Amália não mostrou-se satisfeita com a experiência, mas esperava ter um bom trabalho no futuro.

Os jovens de Interpretação falaram tanto dos aspectos bons como das dificuldades pelas quais passaram. Muitos comentaram que quando entraram na escola não sabiam o que queriam, mas que tinham planos de futuro. Alguns comentaram que iriam prestar provas para o Conservatório de Teatro em Lisboa, outros tencionavam ir para fora do país, mas sabiam que precisavam organizar-se para que isto viesse a ocorrer. Muitos comentaram que a escola foi fundamental para sua formação como pessoa.

Vale lembrar que Kimmel e Weiner (1998) disseram que a formação de identidade do jovem desenvolve-se quando este toma decisões ocupacionais de maneira racional e sistemática e que à medida que tem oportunidades, vai reduzindo gradualmente sua lista de possibilidades e decidindo por uma profissão que seja do seu interesse e compatível com suas aptidões. E que quanto mais difusa é a identidade, mas o jovem tenderá a evitar a exploração vocacional. Assim sendo, percebe-se que a grande maioria dos jovens investigados tinha uma posição minimamente definida sobre o que pretendia fazer após o término da formação na escola.

Segunda Fase do Compartilhar (Janeiro a Março de 2010)

Esta segunda fase, iniciou-se com a execução do projeto em contexto de trabalho baseado no Musical “Aída” de Elton John e Tim Rice. Foi um projeto que exigiu muito ao nível vocal e coreográfico dos jovens.

A seguir será possível visualizar os comentários realizados pelo encenador, produtor musical e pelos jovens que estiveram presentes no dia da avaliação sobre o processo no projeto.

Eduardo

Encenador: Você já tinha feito este espectáculo e para além do incidente de estar no palco a brincar, que entendeu perfeitamente. **Foi das pessoas mais generosas, solidário**, consegue colorir uma personagem visivelmente cinzenta, é preciso capacidade de gostar, prazer de estar aqui.

Diretor Musical: **Tem que decidir em que lado está, do lado dos desinteressados ou dos que querem trabalhar.** Fico surpreendido quando vou a reunião e os professores falam mal de ti e o Eduardo que eu vejo (com bons olhos). Querer é uma coisa, estar é outra.

Eduardo: **Durante o processo foi muito doloroso, embora tenha aprendido muito lá atrás dos praticáveis.**

O jovem Eduardo inseriu-se na turma no 11^a ano e não participou de alguns projetos com o grupo, por tê-los realizado anteriormente. O encenador elogiou-o por sua generosidade e solidariedade no projeto. O diretor musical comentou que o jovem precisava decidir de que lado estava, um pouco baseado no que ouviu falar sobre ele pelos outros professores e a partir da sua observação no decorrer do projeto.

A posição que Eduardo ocupou nas aplicações sociométricas, foi sempre de um jovem com estatuto popular. As justificativas (anexo 9) que os colegas indicaram nas avaliações falavam que ele era um bom ator, disponível, criativo, generoso e dinâmico. Características que coincidiram com os elogios emitidos pelo encenador.

Cristal

Encenador: **É uma pessoa muito média, a sensação que tenho é que está sempre a espera de uma motivação que vem de fora, falta um bocado de autonomia.** A sensação de ficar no palco sem lhe dizer nada e ficava 3 horas no palco parada, sem fazer anda. Percebeste? Medianidade que às vezes pode parecer um pouco uma expectadora demais no palco. A palavra actor implica acção. Sinto-te um pouco inactiva mais no plano da recepção do que no plano da emissão. Não sei se é timidez, insegurança da tua parte, se não fores estimulada fica muito presa.

Diretor Musical: **Enquanto público pode passar um pouco despercebida**, mas há que se ter carisma. Assumirem seu papel não é tirarem protagonismo da cena ou da personagem principal. Musicalmente tens melhorado bastante na afinação, desafinação. Arriscar mais, um pouco mais de carisma. O coro é orgânico, de uma certa individualidade (coro grego moderno).

A jovem Cristal foi avaliada pelo encenador e diretor musical como alguém sem muito carisma e que poderia passar despercebida em palco caso

não fosse mais ativa. Os colegas disseram nas justificativas de escolhas nas aplicações sociométricas que tinham uma boa relação pessoal com ela, que ela tinha boas qualidades como atriz, era trabalhadora, responsável e empenhada, mas também que ela recebeu muitos sinais de indiferença ou neutralidade. Seu estatuto sociométrico manteve-se sempre mediano e seus índices de emissão-percepção foram melhorando ao longo das aplicações sociométricas.

Anita

Encenador: Sinto-te muito atinada, mas há uma espécie de frieza que tu colocas nas coisas de maneira que estás em cima do palco, que às vezes faz sentido e outras não faz. No entanto, isso não deve objetar, mas há uma certa distância, **a sensação que me dá é que faz as coisas demasiado racionais**. Se calhar, falta se esquecer um bocado, às vezes, “auto-vigia”. Os ensaios no fundo são redes para uma pessoa poder errar, às vezes no sentido, ter a coragem de errar. Ousa-se sem o medo de errar. Um actor que não se surpreende a si próprio, não surpreende o público.

Diretor Musical: É exactamente o que eu penso de ti, **há um potencial que não salta para fora**. Não consegue passar para outra dimensão, não consegue ser além de tu mesma no palco. Tua voz parece que dá muito, mas depois dá muito pouco. Acho que tens de descobrir uma maneira de assumir uma personagem que separe a Anita pessoa da Anita personagem.

Anita: Concordo com praticamente tudo, fiquei chateada, achei desorganizado, achei coisas a pressas, **foi impróprio conosco trabalharmos nos praticáveis**.

A jovem Anita inseriu-se na turma no 11º ano. No princípio seu estatuto sociométrico foi de uma pessoa popular, mas ao longo das aplicações sociométricas passou para mediano. Ela sempre foi considerada pelos colegas como boa atriz, profissional, talentosa e boa no trabalho em conjunto, embora na 2ª aplicação sociométrica tenha recebido um número de indiferenças significativo.

Humberto

Encenador: De facto foi uma das pessoas que gostei de ver crescer, foi criando o seu lugar na turma e dado as características vocais que apresenta ganhou o protagonismo neste projecto. **Falta-lhe uma certa energia**. Acho que houve bastante concentração. Dá-se uma indicação e não precisa dar mais vezes a mesma indicação. **Há uma grande disciplina neste aspecto**. O ensaio não é uma repetição, é feito por camadas e à medida que se vai avançando as coisas se vão consolidando. Sinto que foste um dos mais prejudicados com a falta de preparo para actuar pelo encenador.

Diretor Musical: Aspectos positivos: **timbre- cantar é lindíssimo**, a afinação é quase perfeita, pode chegar em mais em termos vocais. Tem poder de concentração excelente e não perde o compasso da música. Fez muito bom trabalho de casa. Críticas: **tua postura enquanto actor mais viril faz lembrar comida sem sal**. Falta ganhar tempero.

O jovem Humberto foi elogiado pelo diretor musical por sua qualidade vocal ao cantar, mas criticado por sua postura pouco viril perante a personagem que desempenhava, que era a de um guerreiro egípcio e o encenador disse ter gostado de o ver crescer na turma, mas disse que falta-lhe energia. Na aplicações sociométricas percebe-se que houve um crescimento nítido em seu modo de estar no grupo. Sua capacidade de emissão-percepção de regular passou para ótima e seu estatuto sociométrico passou de controverso para popular na última aplicação sociométrica. Embora fosse

sempre muito simpático, sorridente e amável, por vezes, sua insegurança não permitia que sustentasse uma atitude consistente e isto gerava nos colegas uma certa dificuldade em formar uma opinião mais clara sobre sua forma de estar no grupo.

Márcia

Encenador: Que idade tens? Concentração grande. Há qualquer coisa parecida com o que disse para o Eduardo. **Há uma generosidade da tua parte em relação ao grupo e uma humildade que faz bem as pessoas.** Em relação especificamente à personagem (coro) não era teatral, não ampliava muitos desafios (Polaridade egípcio/núbica) Podia se ter sentido uma maior diferença (os corpos poderiam ter ido mais longe). Achei interessante a tua prestação, cumpriu os objetivos, te acho um bocadinho “racionaliza um pouco demais” não direi medo, **uma certa dificuldade em arriscar. É uma pessoa com talento.** Olhar e ser atractivo sobre o palco, é brilho, capacidade de irradiar, mais do que uma condição é a capacidade de arriscar, uma pessoa pode ser muito correta em todo trajeto mas senão tiver brilho. Exemplo na fórmula 1 entre o Schumacker e o Brasileiro.

Diretor Musical: Ainda não encontraste a tua voz, hesitas muito entre uma voz de peito e voz de cabeça. Qual o timbre de voz? Onde estás à vontade! Essa base ainda não encontramos, mais umas aulas e isso aparece. Não tenho muito a dizer como atriz, mas **é preciso um pouco mais de ousadia.** Desde que não seja em excesso.

Márcia: Fiquei muito chateada, se este trabalho fosse proposta fora da escola seria diferente, mas por vezes, senti revolta por estar atrás dos praticáveis.

Márcia mostrava-se generosa e humilde no grupo, mas ao mesmo tempo descontente com algumas atitudes do grupo e não conseguia comunicar isto de forma clara, e isto, acabava por gerar um sentimento de desconfiança e insegurança tanta dela para com o grupo como do grupo em relação a ela. Ela apresentou um estatuto sociométrico pouco estável ao longo das aplicações sociométricas, oscilou entre rejeitada, popular e mediana. Sua capacidade de emissão-percepção melhorou de regular para ótima ao final do curso. Os colegas viam-na como uma atriz com fragilidades ao nível de interpretação, embora reconhecessem que era uma ótima bailarina.

Isaura

Encenador: Teu percurso é um bocadinho irregular, de alguma maneira não foi muito solicitada. **Às vezes é a pessoa que eu pior conheço da turma, não sinto que te escondes, mas às vezes funde-se no geral.** Não sei se é verdade ou não, às vezes sinto um bocadinho sem ambição, mas não é verdade, se vais à Londres. A sensação que dás é que **mostras pouca autonomia.** Falta um pouco dizer: “vou a velocidade de cruzeiro pela turma”. **Acabo por ter poucas referências com relação a ti, mas sinceramente não vi.**

Diretor Musical: Assim como a Anita, tenho que te perceber melhor no teu caso, fiz um teste no início do ano e vejo que hoje jamais podia ter sido solista. **A 1ª sensação pensa que tem veio artístico acima da média, mas depois a pessoa desilude-te.** Teu timbre de voz é como parede branca. Tu tens uma voz um bocado fanhosa, um pouco desagradável de se ouvir. Tens potencial, mas não solta cá pra fora.

Isaura: Estamos a falar aqui do nosso trabalho enquanto alunos desta escola. **Eu saio daqui sem experimentar de facto o que é fazer teatro musical.** Sinto-me injustiçada por causa da desorganização que existe nesta escola.

Nota-se pelos comentários do encenador que ele não tinha uma opinião formada e clara sobre Isaura, isto correspondeu a pouca visibilidade pela qual passou a maior parte do tempo na escola. Isaura oscilou entre um estatuto sociométrico de rejeitada e indiferente no grupo, foram poucas as escolhas que recebeu ao longo dos 3 anos na escola. Ela mantinha uma postura de uma

aparente maturidade quando falava no grupo, mas os colegas achavam-na uma pessoa sem energia e desinteressada. Segundo Oliveira (1999: 66), os indivíduos com estatuto de negligenciados apresentam uma falta de envolvimento social e de maior solidão que os indivíduos rejeitados.

Paschoal

Encenador: Acho que este ano fiquei um bocado desiludido com o teu trabalho. Estava a esperar que mantivesse um registo francamente acima da média. Sinto-te mais triste no trabalho e isso acho que influenciou estes 2 últimos trabalhos. Senti muito mais disperso do que nos anos anteriores, não quer dizer que tua apreciação seja má, estava à espera num crescendo. Atingiu um ponto, mas no projeto clássico e ficou um bocado menos cristalino (sinto-te mais baixo). Isto reforça o sentido de responsabilidade em relação ao projecto contemporâneo.

Paschoal: Tive problemas pessoais em nível de saúde que me debilitaram e influenciaram meu trabalho.

Encenador: Perdeste o brilho, a alegria é que perdeste. Não digo que não continue a mostrar um trabalho empenhado, mas perdeu o brilho.

Diretor Musical: É curioso, só se fala em ti nas reuniões, mas minha opinião é diferente. É super aplicado, desenvolve a ti mesmo, mas o que eu acho é que eu não senti em ti enquanto personagem essa parte genial. A personagem dava para fazer coisas espectaculares, podia ter feito um papelão, **fiquei com a sensação de que dava muito mais do que mostrou.** Um barítono, tens que tentar melhorar teu timbre.

Paschoal desde o princípio manteve um estatuto de popular no grupo. Sempre foi muito elogiado pelos colegas e professores, mas, a partir de um determinado momento começou a questionar-se sobre isto e provavelmente este questionamento provocou rupturas em sua forma de estar e de se comportar no grupo. Ele mesmo comentou, como veremos mais adiante, que tinha perdido a motivação, mas que queria resolver isto para a PAP, embora ainda não soubesse como fazê-lo. Talvez, as altas expectativas que todos tinham, inclusive ele mesmo, sobre sua performance tenham exercido uma pressão exagerada sobre ele e contribuído para esta quebra na motivação.

Gualter

Encenador: Vocês os dois (*Gualter e Paschoal*) eram o par cômico do espectáculo, bipolares, mas cômicos. **Você tem características de comédia que podes utilizar**, mas poderia ter ido mais longe. Está perfeitamente sustentado na tua última fala. Achei interessante esta vertente que **tu consegues, um jogo quase infantil**, é afinado, mas o vibrato ficou estranho. Podia ter ido mais longe, foi curioso que estava numa zona de criação, em geral, aceitei tuas propostas. **Tem uma atitude correta em cima do palco, é capaz de fazer propostas.**

Diretor Musical: Tu a mim surpreendeu muito, como pessoa circunspecta, muito fechado sobre ti mesmo, mas como actor não é nada disso. **É um actor super criativo, cria coisas muito interessantes.** Este ar demasiado fechado que tu apresentas, pode te prejudicar um pouco na tua carreira, sejas um bocado mais social. **Achava-te estranho, tive um bocadinho de medo.** Temos que corrigir o vibrato e as questões de dicção que exagera. Pecaste um bocado por excesso no vibrato e na dicção é muito afinado.

O jovem Gualter teve um crescimento ascendente em seu estatuto sociométrico, de mediano passou para popular. Sua capacidade de emissão-percepção ampliou-se ao longo das aplicações sociométricas. Os colegas comentaram em suas justificativas que gostavam da seriedade com que encarava o trabalho e do seu desempenho e criatividade nos projetos.

Morgana

Encenador: Gosto muito do teu trabalho, podes vir a ser uma actriz interessante. És **focada** e de alguma maneira respondeste. **Há características de uma frescura que é raro acontecer e responde bem.** Vê lá se não perdes isso. O teatro precisa muito dessa jovialidade, essa frescura muito cristalina. Acho que tens!

Diretor Musical: É uma pessoa muito bonita, vão ver ao longo da vida que ser bonito não faz milagre, mas ajuda. Isso pode fazer a diferença. Tem voz com timbre bonito, tem problemas de afinação e tens que corrigir rapidamente.

Encenador: Às vezes eu não quero, porque não estou aqui para avaliar talentos. É a forma como tu te relacionas com o próprio trabalho. Na produção esse lado é claro em ti, que **tens vontade, generosidade, não é uma estampa, é coerente.** Há um empenhamento na forma de estar, há uma humildade no trabalho.

A Morgana, assim como Gualter, teve uma evolução em seu estatuto sociométrico de mediana para popular ao longo das aplicações sociométricas. Sua capacidade de emissão-percepção oscilou entre regular, excelente e ótimo. Ela foi reconhecendo-se mais segura à medida que avançava no curso. Embora fosse empenhada, criativa, boa actriz, segundo seus colegas, eles também a consideravam discreta demais e que deveria arriscar mais em palco, pois tinha condições para avançar.

Julia

Encenador: Tu tens uma **graça natural nas coisas que faz.** Há uma empatia criada com o público que é bastante óbvia e deve ter consciência disso. Para além disso, **te acho uma pessoa muito generosa,** a sensação que dá é que és uma pessoa que desata nós na turma. É interessante em palco.

Diretor Musical: As pessoas olham para ti, mas me preocupa a tua fragilidade vocal. Tem uma voz com muito ar, nota-se quando se fala, tem tendência a ficar rouca facilmente. Estava com uma personagem que não tinha grande quantidade de coisas. Canta bem, tem facilidade de afinação, agora desde já tens que cuidar e proteger a tua voz durante os ensaios (voz muito sensível, frágil em termos de robustez).

Júlia: Acho que a peça foi mal escolhida tendo em conta o número de mulheres na turma.

Como comentado anteriormente, Julia oscilou muito em sua capacidade de percepção. Ela sempre manteve um estatuto de popular no grupo, mas por vezes, não tinha uma percepção clara sobre quem a escolhia e acabava por fazer escolhas que não correspondiam em termos de reciprocidade. Os colegas viam-na como uma ótima atriz, muito expressiva, empenhada e criativa, mas emocionalmente frágil e insegura.

Bernarda

Encenador: Gostei muito do teu trabalho, poucas pessoas tem um plano de trabalho que ultrapassa o currículo da escola. Sente-se que há um objectivo e isto transforma o trabalho, cria-se uma disponibilidade (que é notória). Aspectos técnicos: deixar-te ir para uma zona demasiado melodramática. O registo de heroína trágica, mas poderíamos ter contrariado isto um pouco. Regularidade com que tu trabalhas. Ainda há uma necessidade de melhorar a afinação.

Diretor Musical: Aluna tímida, fechada, minha 1ª escolha não era tu, mas foi a mais escolha acertada. Positiva: em cima do palco é uma actriz lindíssima, tens luz, carisma, bom astral. Sente-se em ti que quer ser artista e faz um movimento grande. A capacidade de afinação ainda não é excelente, mas houve um crescimento imenso. Em solo faz passagens agudas afinadas e em situações fáceis desafinas e nos duetos é mais complexo. A postura a cantar é mais aberta e deveria ser mais fechada nos braços. A tragédia a relação é vertical e no drama a relação é diagonal. Tens beleza no palco.

Bernarda sempre manteve um estatuto de popular no grupo, mas sua capacidade de emissão-percepção mantinha-se num nível regular nas aplicações sociométricas. Sempre foi bem escolhida pelos colegas que diziam que ela era muito empenhada, profissional, trabalhadora e boa no que fazia em palco, embora, por vezes, com excessivo medo de errar. Mais adiante será possível observar o comentário que ela fez sobre o seu trabalho no projeto musical e o quanto que ele representou um desafio que fez restabelecer sua crença naquilo desejava fazer profissionalmente e também o quanto percebia que sua estabilidade emocional era importante para que pudesse manter um bom trabalho.

Susana

Encenador: Faz-me lembrar um português típico, se ele quisesse podia dar 2 voltas ao mundo em 3 segundos. **Tu não quer e acabas por falhar sob o ponto de vista disciplinar.** Tem coisas interessantes com atriz, não nego, mas se não corriges este aspecto ninguém agüenta. No ambiente profissional isso é incomportável. “eu tinha de” e “não se eu quisesse poderia”. **Tens talento, não é disciplinada.**

Diretor Musical: Pensas demais no tabaco e menos no trabalho. **Pouco focada e ambiciosa contigo mesma.** A sensação que dá é de um certo desleixo. És comunicativa, mas balda-se, o que pode não ser verdade, mas é a sensação que dá. Vocal: é um bocado desafinada, mas já não cantas a homem como antes.

Tu tens que melhorar radicalmente a tua atitude contigo e com a escola. Sinto pena em relação a essa falta de vocalização em você.

Susana: Foi interessante este trabalho, as pessoas ficaram chateadas porque não tinham coisas para fazer e por não serem protagonistas. Foi interessante porque este trabalho foi bom em termos de todo e não só para os que estão à frente em palco com pessoas.

Susana sempre manteve um estatuto de recusada no grupo ao longo das aplicações sociométricas. Sua capacidade de emissão-percepção flutuou entre má e regular. Os colegas oscilavam entre a escolha e a recusa de Susana para a formação de uma Companhia de Teatro. Eles diziam que ela trabalhava bem e que tinha qualidades, mas que era preguiçosa, irresponsável e que por vezes, não inspirava confiança. Nos comentários que fez sobre suas atuações mostrava um discurso maduro e consciente, porém, suas ações no dia a dia não correspondiam à maturidade que aparentava no discurso. Ao fim do 12º ano acabou por não realizar a PAP com os colegas, porque reprovou por faltas.

Segundo Oliveira (1999: 62-64), os rejeitados são menos dotados para a interpretação dos sinais sociais, o que pode possibilitar que façam interpretações normalmente enviesadas dos outros, porque acabam por interpretar as respostas positivas recebidas menos favoravelmente e avaliam as respostas negativas menos desfavoravelmente, embora não deixem de ter

suas redes sociais, escolhem geralmente companheiros com estatutos sociométricos semelhantes ao seu, o que tende a aumentar seus problemas.

Josué

Encenador: Acho que vocês são um bocado (*falando para os gêmeos*)... ainda não percebi se queres ou não ser actor. **Existe um continente de voz e corpo, mas depois a sensação que me dá do tipo de empenhamento.** aquilo das lanças a cair ao chão (*falando de momentos nos ensaios que perturbavam o clima*), aquilo demonstra que de alguma maneira... achei que não ter resolvido o problema é um bocado...é lógico que uma lança deve estar sempre na horizontal. **Acho que tinhas todas as condições para ir muito mais longe e às vezes...**

Diretor Musical: A imagem que tinha de vocês (*falando dos gêmeos*) era extremamente negativa. A sensação que passa cá para fora é de que não é mesmo interessado “banha de cobra”. Fiquei contente com seus recursos musicais, **gostei da tua evolução em termos de canto. O facto de serem gêmeos pode os prejudicar,** vocês são tão interdependentes que talvez possa te prejudicar, **não os deixa ganhar uma espécie de autonomia.** Vocês nesta turma não exercem a função catalisadora de organização por serem mais velhos.

Josué: Sinto-me desiludido comigo mesmo, pois foi o projecto que me senti mais desmotivado. Senti-me desapoiado.

Josué manteve um estatuto de controverso nas duas primeiras aplicações sociométricas sobre a Companhia de Teatro e depois acabou por ser rejeitado pelo grupo. Sua capacidade de emissão-percepção foi regular. As indicações dos colegas oscilavam entre escolhas e recusas, o que geralmente ocorre com os controversos por tratarem-se de jovens com grande visibilidade no grupo, combinam características de populares e rejeitados. Embora apresentem capacidade de liderança, são também disruptivos e com uma auto-percepção negativa e baixa auto-estima e normalmente descritos pelos outros como divertidos (Oliveira, 1999: 69-71) e que ocorrera com Josué.

Maria

Encenador: Tens coisas que acho interessantes e outras nem tanto. **Um comportamento um bocado agressivo em palco que por vezes não ajuda.** Achei que em movimento na peça isso se sentia um bocado. Em relação ao epifenômeno do passar no meio da cena foi algo que não percebi. Tem que ter muito cuidado! (durante um ensaio ela passou no meio de uma cena que estava a ocorrer entre outros actores que não ela). Temos que ter um equilíbrio do ponto de vista da humildade, por estarmos fazendo um protagonismo principal é fundamental a noção clara de que isto é feito por muita gente e que não há principais, mesmo que de uma forma ingênua criar essas ilusões parece-me perigoso.

Diretor Musical: Durante os ensaios, me apetecia dar-te uma beijocas e umas lambadas. **Fez o papel muito bem percebido,** conseguiu fazer com que a personagem ganhasse uma dimensão evolutiva de infantil para sensível. Canto: aspectos positivos: quase **está a chegar a uma cantora profissional, mas às vezes é uma convencida.** Tem que deixar esses actos e continuar a esforçar-te ao máximo, sem pensar nos “ai, ai, ai.”. Nota-se a tua evolução, mas esquece os teus problemas porque está com a voz “cansada”. Na negativa: cuidar com os tiques.

Maria apresentou um estatuto de recusada pelo grupo nas duas primeiras aplicações sociométricas sobre a Companhia de Teatro e depois acabou com estatuto mediano. Sua capacidade de emissão-percepção foi quase sempre má durante as aplicações sociométricas. Os colegas justificaram as recusas emitidas por eles porque não gostavam do método de trabalho dela, achavam-na muito individualista, embora a considerassem boa atriz, determinada e com boa voz.

Inês

Encenador: Eu já te disse mais ou menos. Senti um pouco...és **uma pessoa muito ansiosa e isto te prejudica**, queres fazer tão bem, tão bem que erras, não dás tempo a ti própria para reflectir e já sai fazendo em cima da indicação que te dão (antes de fazer, já as fizeste). Há uma espécie de vertigem, acho que tens talento. Conselho: ficas demasiado nervosa em palco, fazer exercícios respiratórios, de concentração e de relaxamento antes do espectáculo.

Diretor Musical: **Falta-te concentração. Entras um bocado aluada.** Tua área parece-me mais o teatro clássico do que musical.

Inês manteve sempre um estatuto de recusada e sua capacidade de emissão-percepção oscilou entre regular e má ao longo das aplicações sociométricas sobre a Companhia de Teatro. Os colegas justificavam as indiferenças ou recusas emitidas para ela considerando-a preguiçosa, apática e pouco empenhada. Ela recebeu sempre mais falhas do que qualidades nas hetero-avaliações. Ela comentou que no seu percurso académico o que a mais irritou foi à desorganização da escola, embora tenha aprendido a ser menos fútil e mais humana.

Percebe-se no geral que os jovens com estatuto sociométrico mais elevado são aqueles que receberam os melhores comentários do encenador. Segundo Moreno, o sujeito que tem estatuto sociométrico mais elevado tende a comportamentos mais favoráveis e o estatuto mais baixo leva a comportamentos mais disruptivos e o inverso disto também pode ser verdadeiro, os jovens com comportamentos mais disruptivos tendem a ter um estatuto mais baixo e aqueles com comportamentos mais agradáveis obtêm estatutos mais elevados. Note-se por exemplo, Bernarda, Julia, Maria e Inês.

Comentários sobre Aprendizagem no Projeto Musical “Aida”

Os comentários realizados pelos jovens que estiveram presentes na sessão de intervenção formalizada para avaliarmos a experiência no projeto revelaram uma atitude mais independente e autónoma, condizentes com a etapa da Matriz de Identidade do “Plenamente Eu”. Em alguns jovens notava-se um discurso mais crítico em relação à escola, o que demonstrava que eles já conseguiam fazer uma separação/distanciamento em relação ao que era da escola e o que era deles.

Comecei por pedir aos jovens que dissessem quais tinham sido suas funções ou responsabilidades no projeto. Depois discutimos os assuntos que os incomodaram no decorrer do processo, e ao final, pedi que escrevessem sobre suas aprendizagens. Antes de concluirmos a sessão, entreguei o texto “A águia que quase virou galinha” (anexo 7) para que pudessem refletir individualmente sobre seu teor, visto não termos tempo para uma discussão coletiva. A seguir apresentarei os comentários das auto-avaliações.

Breno	Este projecto musical foi uma experiência gratificante no sentido em que foram executadas novas técnicas e em que o trabalho de equipa resultou numa nova e unida equipa . Este trabalho exigiu um maior trabalho de equipa e acabou por resultar de uma maneira segura. Gostei deste trabalho porque foi diferente e porque foi abordado de uma maneira diferente. Gostei do facto deste projecto ter começado mais cedo, porém, penso que faltou a organização necessária nos ensaios de mesa. Fiquei satisfeito com o resultado final e acho que as 3 turmas têm trabalhado cada vez mais unidos .
Carina	Neste projecto o que menos gostei foi o facto de a minha equipa não ter tido tempo suficiente para completarmos o nosso trabalho, o que nos levou a escolher outras opções. O facto de termos de escolher outras opções foi também uma grande aprendizagem para nós. Gostei muito de fazer este projecto, porque foi uma aprendizagem diferente. Gostei também de trabalhar com esta equipa de luz. Acho que desta vez conseguimos mesmo, trabalhar em conjunto .
Sonia	Neste projecto tornei-me bastante mais autónoma . Foi um projecto extremamente trabalhoso e que me ajudou a combater alguns medos que tinha (das pessoas e fragilidades que me faziam pensar que não conseguiria fazer direcção de cena sozinha). O musical foi um projecto extremamente completo e complexo pela sua própria natureza e pelo pouco tempo que tínhamos ao nosso dispor. Não direi que o tempo foi mal gerido, acho que foi mesmo por ser pouco que na última semana tivemos que fazer 3 turnos, o que nos levou a ficar um pouco lentos. No geral, foi um projecto que me motivou imenso e não me desiludiu, pois desde que entrei para a escola, este era o projecto pelo qual eu mais esperava.
Alice	Este projecto musical, para além de ser uma nova experiência, muito boa, alterou a minha idêia em relação a musicais . Senti-me empenhada na minha última semana, quando comecei a ver resultados da parte de interpretação! De resto...gostei muito do resultado final!
José	Foi bastante interessante, pois o trabalho num musical tem ligeiras diferenças e assim tivemos a oportunidade de aprender coisas novas .
Pero	Foi uma experiência mista . Por um lado e contra todas as probabilidades acabei por gostar do resultado final , visto que não é um estilo que goste e que achei que nunca haveria possibilidade de gostar do material prosaico e popularesco em que a peça se baseia. Por outro lado, foi um projecto muitíssimo atrasado. O mesmo que incluiu as sessões preparatórias que serviriam para não se perder tempo nas próximas semanas, o que não ocorreu.
Homero	Quanto à aprendizagem na área de som, foi bastante produtiva , devido a que tive uma maior aprendizagem ao nível de como fazer uma conjugação entre teatro e musicais. Gostei do que aprendi, porque deu para entender a diversidade de vozes e formas de captação. Toda a aprendizagem que tive, para a vida profissional futura vai ser bastante útil para quando houver musicais, aplicar a aprendizagem que tive na formação neste musical.
Ramires	Gostei do projecto. Acho que foi o projecto em que consegui aplicar da melhor maneira o que tenho aprendido . Gostei do trabalho da minha equipa. Acho que as sessões preparatórias não serviram para nada, pois a única coisa que se fez foi ler o texto e a única equipa que na 1ª semana apresentou propostas foi à cenografia. Acho que todas as equipas precisavam de mais tempo.
Timóteo	Senti-me totalmente envolvido durante todo o processo de construção do trabalho e execução/operação do mesmo. Sendo o projecto que mais me motivou até agora e qual mais notei evolução da minha aprendizagem . O grupo trabalhou de forma bastante fluída e sem pressões. Todos os dias se aprendeu e reflectiu, nada se desperdiçou e no fim valeu mesmo a pena todo o esforço e energia investida. Realizou-me.
Paschoal	Apesar de ter um preconceito com o teatro musical, o facto de já não estar em palco há muito tempo fez-me entrar com maior motivação. Ainda assim, a pressão e o ritmo acelerado, passado nestas 3 semanas, foram física e psicologicamente muito cansativas e desorientadas . Essa falta de orientação e de calma no trabalho fez-me passar o “Aida” de uma forma muito estranha e de “happening”. Consegui surpreender-me principalmente no canto , porque nunca tinha cantado para um público na minha vida e pensava que ia tremer, mas acabei por não ficar assim tão nervoso.

Márcia	Confesso que este foi o projecto mais difícil a nível psicológico. Isto porque foram 3 semanas de grande pressão . Sinto que não consegui tirar o máximo da experiência a nível profissional deste projecto, isto porque também não me foi permitido. Não posso esconder que me senti bastante revoltada e frustrada por passar 3 semanas a fazer praticamente nada. Revoltou-me o facto do meu trabalho ser basicamente de contra-regra , fazendo as mudanças de cenário. Só podendo na última semana desenvolver algo mais com o trabalho coreográfico. Mas apesar de tudo foi uma experiência que trouxe-me alguma coisa positiva.
Gualter	Acho que os projectos servem para pôr em prática aquilo que aprendemos mais do que para aprendermos. Quero dizer, é claro que aprendemos, mas também usamos as ferramentas que ganhamos fora deles. Assim, como no final do segundo ano cheguei a algumas conclusões no que toca à interpretação e à forma de a abordar, e já tinha algumas noções de música ganhas muito previamente a este projecto, consegui abordá-lo de uma forma relativamente tranqüila, contando que o tempo foi muito pouco. Foi bom poder ter a certeza que houve um “upgrade” nas capacidades face à profissão e que o objectivo agora é trabalhar para fazer mais “upgrades” e aperfeiçoar as capacidades antigas. No caso em particular, foi com excepção da Comédia Dell Arte, a primeira vez que fiz uma personagem cómica. Foi divertido, como ter um “free pass” para desbundar.
Josué	Sinto-me um pouco desiludido porque foi o último projecto e para mim aquele que menos gostei do meu trabalho! Em termos de backstage e contra-regra estive sempre onde tinha de estar, quando chegava ao palco sentia-me um pouco perdido. Enfim, espero estar bem melhor em desafios futuros.
Júlia	A palavra chave deste trabalho é “velocidade”. Foi um grande misto de emoções, boas e más , mas que trouxeram as suas vantagens. Senti em mim uma evolução , quer em nível de concentração, quer a nível emocional. Foi um processo árduo , mas com um bom resultado. Espero que para o ano, o musical tenha mais tempo de trabalho porque é essencial!
Bernarda	Não estaria a mentir, se dissesse que este projecto mudou a minha vida porque, de facto, isso é verdade. Mesmo antes do início oficial do projecto, já ele me influenciava. Lembro-me das reuniões que tivemos com a Regiane e o diretor de curso em que ambos me disseram que estava apagada, que o meu “brilho” como pessoa parecia que estava adormecido. Desde essa altura, não deixei de pensar nisso: sabia que algo não estava bem comigo, mas não sabia exactamente o quê. Na verdade acho que ainda hoje não sei, mas também isso deixou de ser importante, pois essa onda cinzenta também já passou. Este projecto foi intenso a todos os níveis e conseguiu devolver-me um brilho à minha vida profissional e pessoal que há muito tempo tinha perdido. Lembro-me de te ouvir dizer que o meu olhar estava baço, apagado e hoje sinto-me novamente viva e com vontade de ir para frente... Estou muito feliz pois sinto que voltei ao rumo que já tinha escolhido para mim. E este projecto serviu para me responder a muitas perguntas que há muito estavam por responder. Fez-se luz, literalmente. Sei o que quero da minha vida profissional mas não de uma forma doentia, quase maquinal como estava prestes a tornar-se. Às vezes, parecia que me tinha esquecido de que o que me faz querer ser actriz é o prazer que isso me dá e não apenas ter uma profissão. Este projecto veio mostrar-me e relembrar-me o porquê de estar aqui e de querer tanto isto. Percebi também a importância da minha estabilidade emocional e pessoal no meu trabalho. Durante este projecto, devido à carga horária necessária, passei muito mais tempo com as pessoas da minha turma e acabei por refortalecer relações há muito esquecidas. Sentia-me bem, apoiada e acarinhada, o que me deu ainda mais força para agarrar os desafios que me foram propostos. Constatei que não sou uma super heroína, que sou uma pessoa e não uma máquina e que preciso dos outros tanto como de mim própria para alcançar a felicidade e realização.
Maria	Este projecto foi por todos os motivos e mais alguns, extremamente enriquecedor. Embora tenha sido um processo doloroso, quer a nível físico, quer a nível psicológico, aprendi imenso... com tudo. Tenho pena de umas coisas, estou muito feliz por outras. Há coisas que fiquei a perceber melhor que outras, mas o balanço final é que adorei fazer este projecto, diverti-me muito, aprendi a soltar-me, Penso que, daqui para frente, algumas coisas que ocorreram irão mudar, no sentido de não voltarem a acontecer e que outras irão começar a acontecer, freqüentemente, daqui para frente.
Humberto	O projecto foi fantástico. Aprendi o que não devia e o que devia fazer e tenho a consciência do que faltou. Agora estou em fase de rescaldo. Acho que me faltou aprender que o teatro se faz a dois. Já o aprendi mas tenho que aprender outra vez para o poder ensinar. Aprendi que a contracena nem sempre é generosa, como disse estou em rescaldo. Foi difícil. Foi como um incêndio, por isso a conversa do rescaldo. Olha, o <i>encenador</i> falou de humildade, acho que fui humilde. Mas faz falta mais. Se houver no Brasil traz que eu distribuirei pela turma sem problemas (<i>falando para mim</i>).
Eduardo	Comentar “aprendizagem” torna-se quase impossível pois não foi aprendido nada. Aliás, creio que um projecto não serve tanto para aprender mais sim para usar o que se aprendeu. E nesse sentido acredito que este projecto serviu para mostrar a algumas pessoas da turma que ter a boca grande não faz de uma pessoa bom actor. Foram 3 semanas horríveis. Agora, pelo menos, já não preciso de me preocupar em defender-me na turma. O feitiço vira-se contra o feitiçeiro. E eu gosto do meu trabalho e da minha maneira de trabalhar (<i>ele já tinha feito este projeto com a turma do ano anterior, visto que inseriu-se nesta turma mais tarde, por ter muitos módulos em atraso</i>).

Morgana	Tenho que confessar que no início deste projecto me senti bastante frustrada e até desmotivada devido à distribuição das personagens. Contudo, com o decorrer dos ensaios fui cada vez mais sentindo-me motivada, empenhada e dentro das personagens. Foi um projecto muitíssimo exigente a nível técnico, exigiu uma grande concentração e focagem naquilo que estivemos a desenvolver. Acabou por se tornar muito gratificante e prazeroso fazer este projecto contra aquilo que eu tinha pensado. Este é um período na escola em que tenho um turbilhão de idéias e sentimentos na minha cabeça. É altura de tomar decisões difíceis, de ultrapassar inseguranças e dúvidas que ainda tenho. Agora, já estou a pensar no próximo projecto que espero que sirva para por um ponto final nas inseguranças que sinto e poder seguir em frente.
Susana	Aprendi principalmente que um actor tem de estar sempre presente e a 100% nos trabalhos, mesmo menos agradáveis. Neste projecto aprendi na prática o quanto isso é importante e sinto que dum certo modo neste projecto falhei e não me sinto bem em relação a isso. Acho que a maior parte de nós aprendeu claramente o quanto é importante o trabalho atrás do palco. E também o quanto é importante o actor que nem sempre é o protagonista. Foi um grande trabalho de paciência e humildade da parte da maior parte do grupo. Senti uma aproximação do grupo. Agora não é o tipo de trabalho que eu quero desenvolver, mas fico muito triste comigo porque sinto que falhei num lado muito importante neste tipo de trabalho, não gosto de dar uma imagem de amadorismo no meu trabalho (deve ser das coisas que eu mais detesto) mas infelizmente essa imagem passou e não estou totalmente satisfeita com o meu trabalho.
Anita	Continuo sem perceber porque é que o (encenador) diz que sou muito “quadrada”, racional, que não me deixo levar, quando eu acho que me esforço ao máximo. O problema neste projecto deve ter sido por não ter uma personagem individual e focar-me demais no espectáculo como um todo, preocupe-me só com a mudança de cenários e só nos últimos dias é que me apercebi (lembrei) que tinha um perfil de personagem individual para desenvolver. Andei um pouco desmotivada, mas apesar de tudo, ao longo do processo tentei ver o lado bom e fazer da melhor maneira o pouco trabalho que me deram, pois não há grandes ou pequenos personagens mas sim bons actores. Já sei que não vou ter uma grande nota, mas agora não posso fazer nada.
Isaura	Para dizer a verdade, minha desmotivação foi grande. Primeiro achei, desde o início, que a distribuição das personagens foi injusta. Aliás, penso que foi visível o profundo descontentamento em relação e este assunto, por grande parte da turma. Exposto este descontentamento, foi-nos dito, a nós, raparigas, que iríamos ter um trabalho físico e coreográfico muito exigente, o que não se verificou, tendo em conta que esse trabalho foi feito apenas na última semana. Quanto ao que aprendi: descobri que a minha voz não é bem o que eu achava que era (pode atingir notas mais graves e mais agudas do que imaginava que podia); aprendi a trabalhar em coro e a atingir a concentração necessária para não confundir o que tinha que cantar com o que os outros naipes cantaram; e trabalhei a minha capacidade de trabalhar em ensemble (a nível vocal e físico).
Monteiro	Aprendi bastante neste projecto, tanto na realização de figurinos e nos elementos cenográficos, como também sobre o misticismo da antiguidade egípcia que sempre me fascinou bastante. Com o tempo curto de realização dos figurinos, talvez tenham existido alguns “stresses” e emoções exaltadas, talvez bastante normais. Gostei de fazer os figurinos, aprendi diversas alternativas nos trajes de forma a se tornarem mais práticos e funcionais sem perder a forma e estética do Egipto.
Claudete	Achei interessante, gostei bastante do meu trabalho e dos figurinos em si. Ajudei cenografia, achei tudo muito divertido.
Lisa	Foi um projecto interessante, ter experiência em trabalhar num musical. Neste momento sinto-me capaz de trabalhar profissionalmente.
Mariana	Neste projecto pus muito do que aprendi em prática e desenvolvi mais o meu conhecimento.
Rosa	Acho que este projecto correu bem, senti-me bem na equipa que estive inserida. Trabalhamos bem em equipe. Ajudou-me na aprendizagem, acho que fui mais autónoma que na maioria dos projectos.
Camila	Neste projecto fiz parte da equipa de cenografia, mas por vezes, ajudamos também a equipa de figurinos e vice-versa. Entre nós, a equipa de cenografia fomos muito unidas e solidárias, visto que éramos poucas, para todo o trabalho. Correu muito bem e fizemos um trabalho muito interessante tanto em cenografia como em adereços.
Vanessa	Adorei fazer o projecto, pois o musical é a minha parte preferida de teatro. Apesar de muitos conflitos, mostrou-se o desempenho e o gosto pelo teatro, pelo menos da minha parte. Aprendi muitas coisas ao longo do projecto.
Amália	Neste projecto, na minha opinião senti uma grande evolução em relação aos outros projectos, visto que tanto eu como as minhas colegas demonstramos uma grande autonomia na consecução das tarefas propostas e perante os problemas que nos eram apresentados. Acho que éramos poucas mas conseguimos atingir os objectivos.
Cristal	Este foi, sem dúvida, o projecto mais difícil que fiz, não só a nível físico mas também psicológico, pois desgastou-me muito. Ao nível da aprendizagem penso que foi sobretudo um bom treino de concentração e responsabilidade, no entanto, enquanto actriz ou aluna num curso de interpretação, senti-me um pouco inútil. Isto é, tenho a noção que o “papel” que estava a fazer (coro e

	<i>manipulação dos praticáveis</i>) era de extrema importância para o espectáculo , mas no que diz respeito à realização pessoal e profissional não foi suficiente. Daí a falta de motivação ter sido muita e, de facto, ter conseguido arranjar essa motivação para manter-me ali durante três semanas e levantar a cabeça quando a única vontade que tinha era de ir embora e mandar toda a gente dar uma volta, foi bastante complicado. Entendo que seja um projecto muito específico e quem não sabe cantar bem fica um pouco à parte, naturalmente, mas penso que as coisas poderiam ter sido feitas de outra maneira. Numa turma com onze raparigas escolher um musical com três personagens femininas é no mínimo ridículo. Voltando à aprendizagem... em nível de canto também sinto que melhorei um pouco e já consigo ter mais noção das afinações, etc. De uma maneira geral, não foi o projecto que mais gostei de fazer mas se calhar foi bom ter passado por estas semanas dolorosas.
--	---

Quadro 11: Aprendizagens no Projeto Musical.

No decorrer do projeto e durante a avaliação, houve muita crítica por parte dos jovens do curso de Interpretação a respeito da opção que a escola fez em relação à escolha do Musical. Eles disseram que esta escolha não contemplava a totalidade de vozes femininas que existia na turma e que o trabalho de manipulação dos praticáveis fora muito desgastante e pouco aproveitável para o aprendizado como atores. Esta experiência provocou uma reflexão importante de maior auto-percepção a respeito do papel de ator e de sua assunção num espetáculo, bem como mobilizou uma revisão a respeito do auto-conceito que tinham quando saíram da posição de “ator” para a posição de “contra-regra” durante a manipulação dos praticáveis.

O projeto foi considerado por alguns jovens como difícil ao nível psicológico e do controle emocional. A pressão psicológica em relação ao pouco tempo para os ensaios, preparo das músicas e coreografias foi o elemento catalisador do stress geral no grupo. Na proposta moreniana, o conceito de identidade contém a idéia de papel. A Teoria de Papel ocupa lugar central em sua ciência e para ele, é por meio dos papéis sociais que o sujeito estabelece relações e conhece a si mesmo e ao outro. Nos comentários dos jovens nota-se um amadurecimento em relação às questões técnico-profissional e pessoal. A descoberta de novos aprendizados sobre si mesmos e às auto-reflexões sobre como eram antes e o que mudou foi de extrema importância. A autonomia conseguida por alguns representou conforme eles próprios disseram um avanço importante na formação. A implicação no e com o grupo foi destacada por eles como reveladora do crescimento individual e grupal. A formação da identidade ocorreu à medida que experimentavam, jogavam e desempenhavam os diferentes papéis que lhes foram sendo atribuídos ao longo dos projetos.

[illegible]

Para a leitura da sociomatriz note-se que nas colunas encontram-se as respostas que cada sujeito recebeu e nas linhas as respostas que emitiu. Não realizaram a aplicação sociométrica: Vanessa, Timor, Rosa, Camila e Claudete. Os jovens que receberam o maior número de indiferenças no grupo foram Camila, Ramires e Vanessa.

Na sociomatriz anterior foi possível visualizar que as indiferenças diminuíram sensivelmente em relação à aplicação anterior.

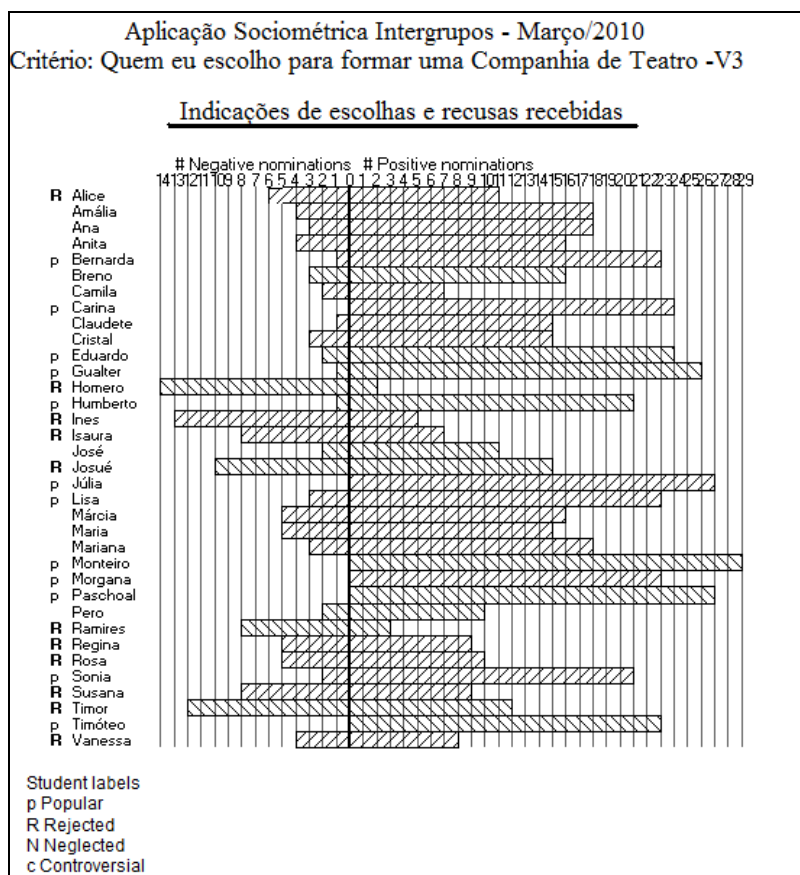


Figura 62: Escolhas e Rejeições recebidas na 3ª aplicação Sociométrica Intergrupos.

Note-se que houve as escolhas cresceram entre os jovens comparadas à aplicação sociométrica anterior e as rejeições ficaram mais concentradas nos jovens Homero, Timor, Josué e Inês.

Em relação à aplicação anterior, o número de recusas que Homero recebeu dobrou de 7 para 14, o que conferiu-lhe mais uma vez um estatuto de rejeitado pelo grupo. Na busca por compreender melhor os motivos para as recusas, busquei as justificativas (anexo 9) que lhe foram emitidas ao longo das 3 aplicações sociométricas.

Justificativas pelas recusas que Homero recebeu

Companhia 1
Não o conheço e não me inspira confiança
Não conheço a pessoa, mas não parece-me uma pessoa para trabalhar comigo numa companhia
Acho que não daria um bom colega de equipa
Recusou e não justificou
Não conheço
Tem dificuldades para se exprimir e não pude avaliar o trabalho dele
Não o conheço
Não tem idéias muito interessantes
Não gosto dele
Atrapalha mais do que ajuda
Pela atitude mórbida que chateia
Nada a comentar
Companhia 2
Acho que não tem profissionalismo
Porque é trapalhão
Atrapalha mais do que trabalha
Não justificou
Muito verde e pouco activo
Não gosto da forma de trabalho dele
Não o conheço
Companhia 3
Pouco prático, pouca rapidez na resolução de eventuais problemas
2 pessoas não justificaram
Não faz nada
Falta profissionalismo e responsabilidade
Desaparece sempre que há trabalho
Não tem muito sentido trabalharmos juntos numa Companhia no futuro
Não é suficientemente motivado, não é pontual
desinteressado
O futuro dele não é o teatro
No projecto musical a ausência dele causou bastante transtorno
Não transmite confiança
Não tenho facilidade de lidar com ele a nível profissional
Às vezes desaparece do trabalho sem dizer nada e não é suficientemente concentrado

Tabela 26: Justificativas para as recusas emitidas.

Nas justificativas que Homero recebeu não apareceu um motivo forte que justificasse claramente seu estatuto de rejeitado, o que me fez refletir se teria sido seu comportamento diante do grupo que afetou seu status; ou o fato dele ser aluno repetente interferiu na sua inserção e dinâmica na turma; ou ainda se a sua atitude em relação ao trabalho durante os projetos foi o que disparou as recusas que recebeu.

Embora ele tivesse dificuldades reais de comunicação por problemas de gaguez, isto aparentemente não apresentava-se como um impeditivo para sua emissão no grupo. Homero viu-se recusado apenas por um jovem, embora objetivamente tenha sido recusado por 14, e viu-se escolhido por 10, mas objetivamente tenha sido escolhido por 2. Segundo a Teoria do Núcleo do Eu, esta distorção na percepção pode ser causada por uma falha no

desenvolvimento do “modelo do papel psicossomático” entre as áreas do pensar e do perceber. Fato que sugere uma investigação mais profunda por um profissional ligado à Sociatria.

As qualidades e falhas que os colegas indicaram para o trabalho que ele desenvolveu no projeto Work In Progress (anexo 10), foram que:

Qualidades	Falhas
empenhado	inibição
disponível	por vezes, falta de sentido prático
lutar para estar	não o vi
disponível	nervoso
organizado	muito baldas
bom ajudante	despistado
trabalha bem /esforçado	preguiçoso
bem camarada	desinteressado
teve algumas propostas	fazia pausas gigantes para fumar, nunca o via a trabalhar com o resto da equipa
	inoportuno
	pouco trabalho e desconcentrado

Tabela 27: Qualidades e falhas emitidas para Homero.

De uma maneira geral, os colegas falaram da falta de confiança que sentiam em relação à Homero e de sua falta de profissionalismo nos projetos, seja por atrasos, abandono de posto ou por ausências.

No caso de Ramires, as rejeições que recebeu foram aumentando ao longo das aplicações sociométricas. As justificativas que recebeu (anexo 10) podem indicar melhor os motivos que poderiam ter alterado seu estatuto de mediano para rejeitado no grupo. Os comentários foram:

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
divertido	infantil	dinâmico	desleixado	empenho	não o vi
divertido	disperso	divertido	imaturo	trabalha	a leste
humor	pontualidade	trabalhador	desinteressado	lutar para estar	baldas
gosta de aprender	arrogante	quando concentrado trabalha muito bem	só faz para o outro ver	sensato no trabalho	desinteressado, mal educado, arrogante
amigo	resmungão	sabe fazer	baldas	cumpridor	muitas ausências
bom espírito de trabalho	falta de humildade	percebe de pautas e notas musicais	brincalhão mais a	facilidade de compreensão técnica	não era pontual, não fez tanto quanto podia
empenhado	brincalhão	trabalha muito bem	criancinha	bom técnico	preguiçoso
espírito de ajuda	chato	trabalha bem		empenhado	baldas
trabalhador	muito pouco criativo	trabalhador		não é melhor porque não quer	desleixado e falta de respeito
trabalhador		criatividade		bom técnico	
interessado		boa energia		disposto a ajudar	desleixado
muito ajudante		activo		sabe trabalhar	pouco pontual

Tabela 28: Qualidades e falhas recebidas nos projetos por Ramires.

Percebe-se uma controvérsia entre as respostas que Ramires recebeu nas hetero-avaliações dos projetos. Embora os colegas o considerassem trabalhador e bom técnico, também, o viam como desleixado, desinteressado e pouco preocupado com o grupo. No projeto Pluridisciplinar apontaram-lhe mais qualidades do que falhas e nos dois outros projetos, isto modificou-se .

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (Novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas	Recusas	
Gosto da forma de trabalho e da pessoa	Não gosto muito dele	
Trabalhador, tenho algum à vontade com ele	Falta de seriedade	
Senti-me bem ao trabalhar com ele e confio	Não conheço	
Disponível	Não conheço	
Faz sempre bem ter um bom técnico de som		
Escolheu, mas não justificou		
trabalhador		
Trabalhador, empenhado		
Damo-nos bem		
Trabalhador, conheço os métodos		
Bom trabalhador em som		
Percebe muito de música		
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (Junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas	Recusas	Indiferenças
responsável e focado no que faz	É antipático	5 pessoas não justificaram
Tem boas capacidades que ajudam a equipa ao nível técnico	Não trabalha, não é interessado, não tem respeito pelos colegas	Não assisti muito ao trabalho que tem desenvolvido
Bom trabalhador de som	Não gosto da maneira de ser dele	4 pessoas disseram não conhecê-lo
Apesar de não o conhecer bem, parece ser bastante responsável	Pela preguiça, desmotivação e falta de interesse pelo trabalho	tem melhorado em termos de frieza com as pessoas.
Responsável e tem conhecimentos musicais	Embora tenha qualidades boas, não leva o trabalho muito a sério.	2 pessoas disseram desconhecer-lo
grande conhecimento musical	Não possui atributos profissionais	
Profissional	É imaturo	
Gostava de trabalhar com ele, apesar de não identificar-me	É irresponsável, pouco pontual e não respeita o trabalho dos outros	
Boa capacidade de tocar diversos instrumentos musicais	balda-se no trabalho	
Dotes musicais	Não é um bom profissional	
Porque se aplica	Muito irresponsável	
Empatia com a personalidade dele	não é pontual	
Atencioso e trabalhador		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (Março/2010) possibilidades= 29		
Bom músico, sossegado	desrespeitador	irresponsável
É querido, trabalha bem, tem sentido de responsabilidade	Não tem muito sentido trabalharmos juntos no futuro	4 pessoas disseram não sabem o suficiente sobre ele
Não justificou	Não tem respeito pelos colegas	Não tenho nada a apontar
	Falta organização de horário	Demasiado passivo
	Não gosto seu método de trabalho	10 pessoas não justificaram
	irresponsável	Não parece-me muito disposto
	Irresponsável, precisa de crescer	
	É muito preguiçoso e não é pontual	

Tabela 29: Justificativas para as recusas emitidas para Ramires

As justificativas dadas pelos colegas para as recusas de Ramires apontam principalmente para sua falta de respeito com os colegas, sua

irresponsabilidade e falta de pontualidade durante os projetos. Ele comentou em algum momento do curso, que pretendia seguir a carreira como músico. Provavelmente por este motivo tenha desvinculado-se quase por completo do curso e do grupo e este aparente desinteresse pode ter refletido na percepção que os colegas tiveram sobre ele ao longo do processo.

Sociograma de Escolhas

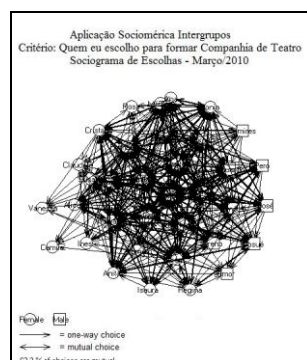


Figura 63: Sociograma de escolhas da 3ª aplicação sociométrica Intergrupos.

A partir deste sociograma, em termos globais, percebe-se um grupo mais coeso, com um nível bom de interações télicas no grupo. As escolhas recíprocas aumentaram para um percentual de 63,2% nesta 3ª aplicação.

Conforme será possível visualizar no comparativo entre 3 sociogramas referentes às aplicações sociométricas intergrupos da Companhia de Teatro, pode-se notar a evolução em termos da coesão grupal. O grupo amadureceu e evoluiu em suas dinâmicas relacionais.

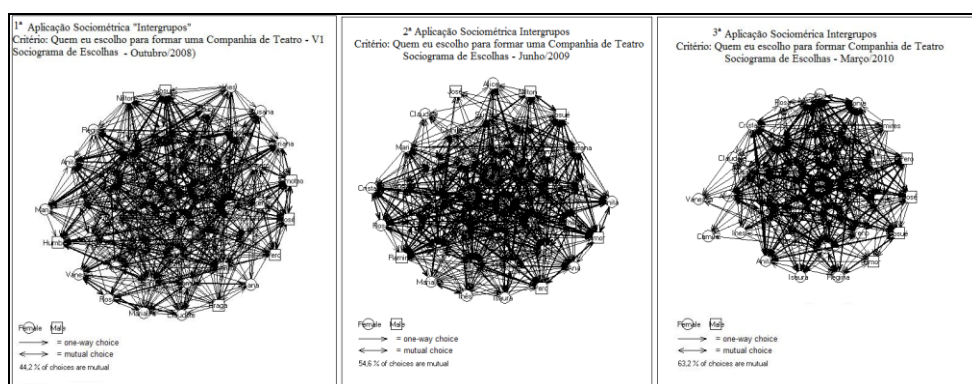


Figura 64: Comparativo entre Sociogramas Intergrupos.

Pode-se perceber que as relações do grupo ficaram mais centradas no núcleo do 3º gráfico. Isto indica que houve uma maior coesão no grupo.

Sociograma de Rejeições

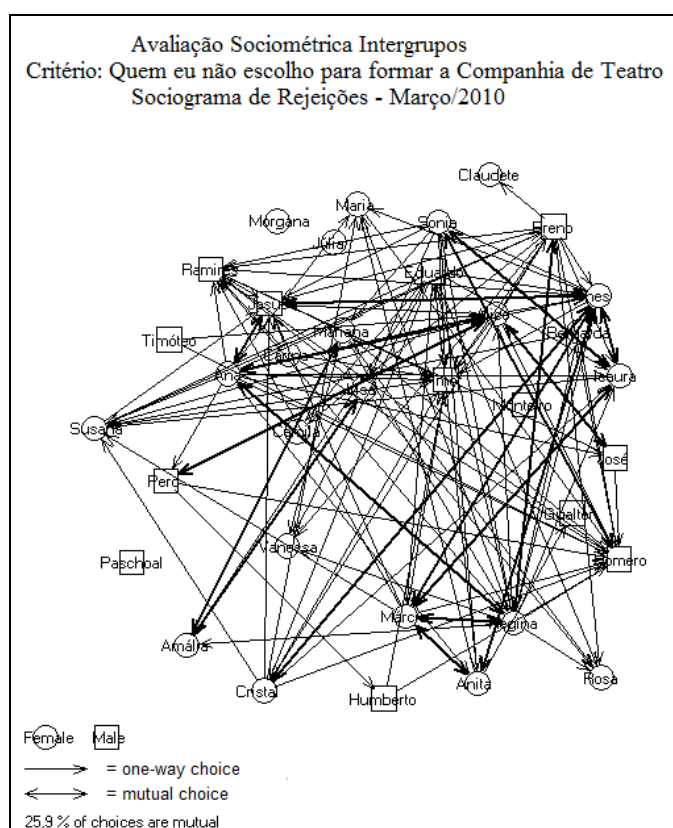


Figura 65: Sociograma de recusas da 3ª aplicação sociométrica Intergrupos.

O índice de rejeições mútuas nesta 3ª aplicação aumentou de 21,25% para 25,9%, isto revela que houve maior clareza na emissão dos sinais de rejeições. Para que as relações saudáveis num grupo se manifestem mais claramente também é preciso que as pessoas explicitem suas rejeições e não só suas escolhas.

A concentração maior de rejeições recaiu sobre Inês, Homero, Timor, Josué, Isaura, Ramires e Susana.

Assim como ocorreu com Homero, percebe-se uma dificuldade tanto na emissão como na percepção de Inês, embora sua dificuldade em captar os sinais do outro seja maior do que a sua emissão. Durante as observações foi possível notar que ela quase sempre apresentou dificuldades em reter o conteúdo das aulas, que fez com que ela tivesse que fazer recuperações ou refazer módulos das disciplinas. Isto pode indicar uma provável dificuldade de aprendizagem que não foi detectada anteriormente.

Reciprocidades nas Emissões Objetivas

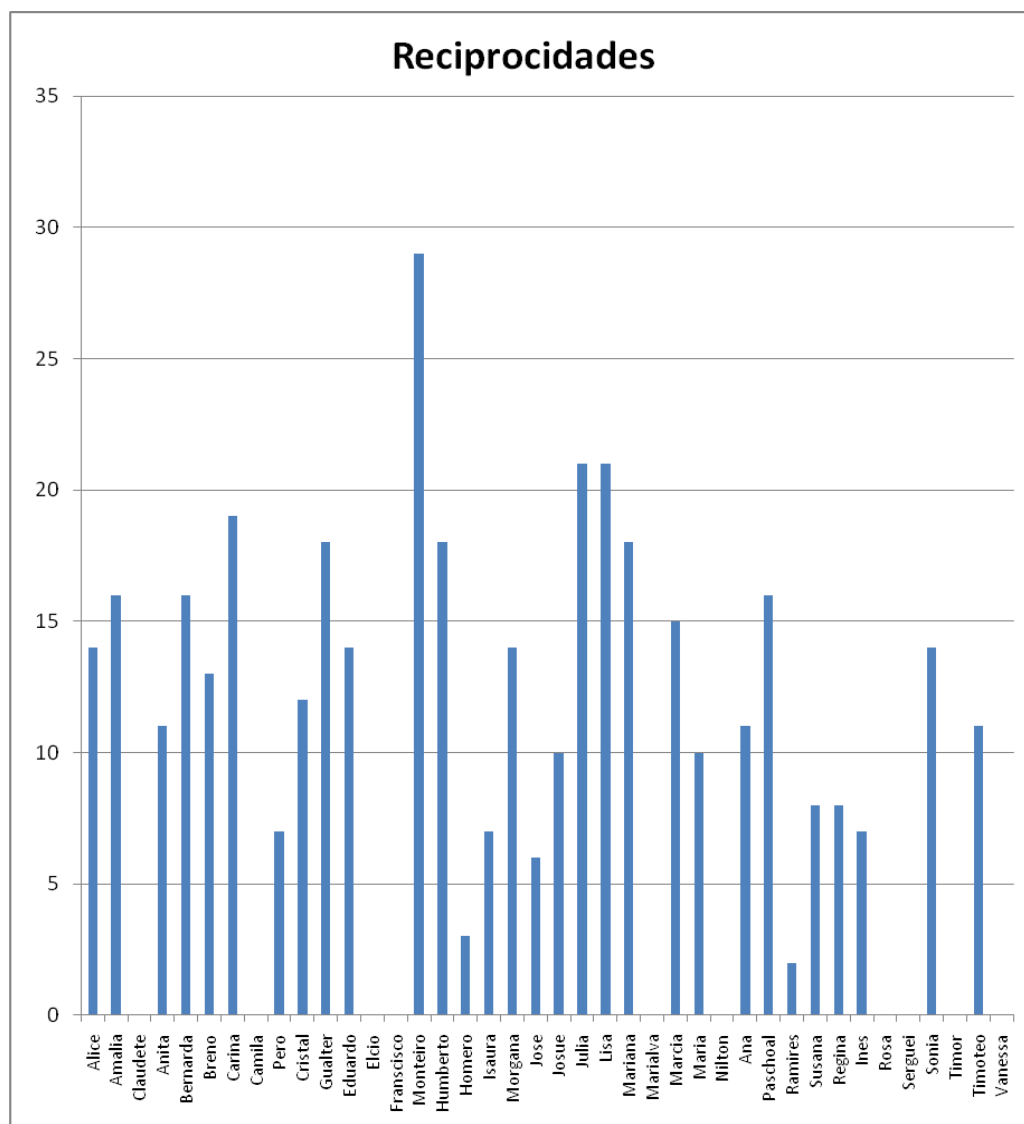


Gráfico 5: Reciprocidades na 3ª aplicação sociométrica Intergrupos

Obs: Os indivíduos que aparecem sem valores no gráfico não compareceram à aplicação.

Note-se que nesta aplicação, Monteiro continuou a manter um alto índice de relações recíprocas no grupo, seguido por Julia e Lisa, depois por Carina e Gualter. Houve uma melhora significativa nas relações recíprocas de Humberto. Anteriormente ele escolhia muitos colegas que não se viam escolhidos por ele e percebia-se mais escolhido do que efetivamente ocorria, demonstrando uma distorção na sua capacidade de percepção, embora com uma boa emissão.

Paschoal diminuiu suas reciprocidades, embora tenha continuado a receber muitas escolhas, sua percepção correta a respeito das mesmas diminuiu.

Aplicação Sociométrica Subjetiva

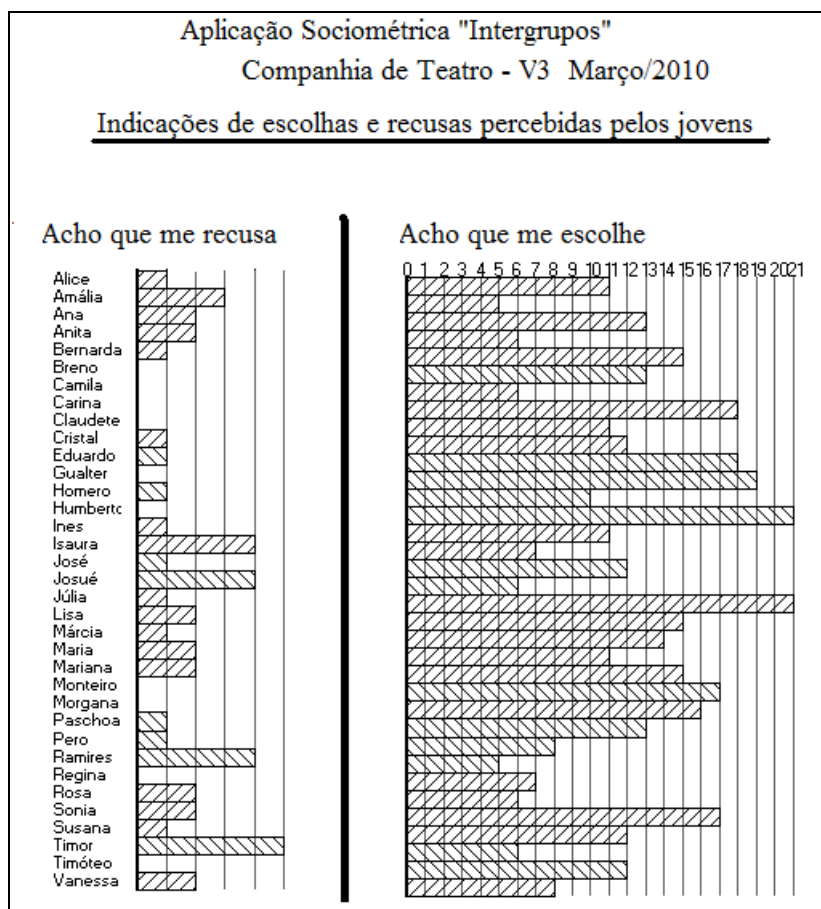


Figura 66: Percepção na 3ª aplicação sociométrica Intergrupos.

Em termos de percepções, o grupo manteve a tendência anterior de se ver mais escolhido do que rejeitado. Timor, Ramires, Isaura e Josué sentiram-se mais rejeitados pelo grupo, percepção esta, confirmada pelos resultados da aplicação objetiva.

Alguns jovens sentiram-se pouco escolhidos, como Regina, Amália, Rosa e Timor, percepção esta, confirmada nos resultados da aplicação objetiva, com exceção de Amália que foi bem mais escolhida do que percebeu.

Humberto e Lisa foram bem escolhidos, mas não com a mesma intensidade como perceberam-se. Bernarda e Josué não entregaram a aplicação subjetiva e por isso não foi possível identificar como perceberam-se no grupo nesta última aplicação.

A capacidade de emissão-percepção do grupo melhorou conforme será possível visualizar a seguir.

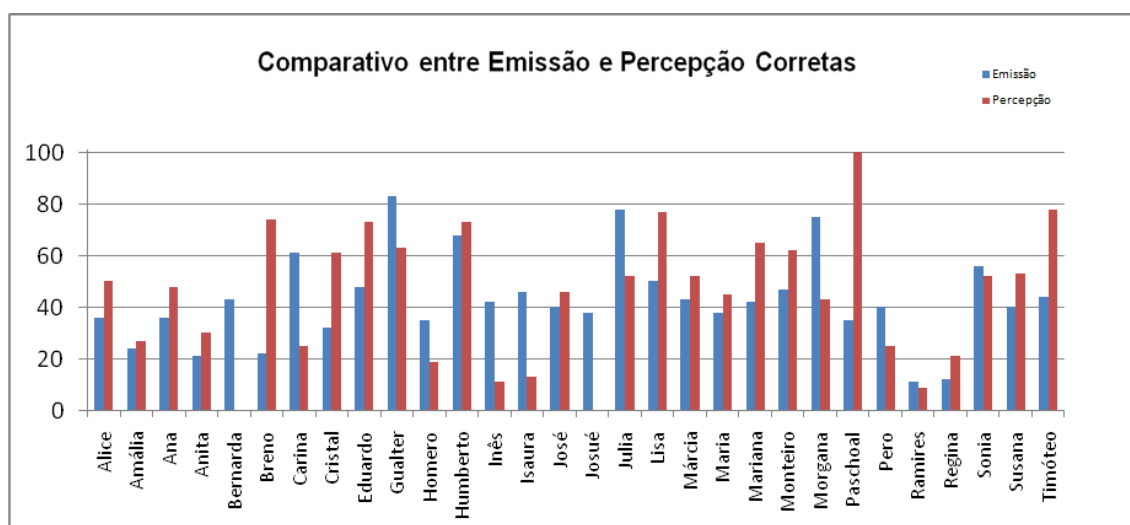


Gráfico 6: Comparativo entre Emissão e Percepção correta na 3ª aplicação Intergrupos (valores percentuais).

Neste gráfico é possível perceber um restabelecimento do equilíbrio entre os índices de emissão (IEC) e de percepção (IPC) corretos comparativamente à aplicação anterior. São poucos os jovens que apresentaram uma diferença significativa entre os dois índices, com destaque para Breno, Cristal, Lisa, Paschoal e Timóteo que apresentaram uma capacidade de percepção correta bem maior do que sua emissão nesta 3ª e última aplicação sociométrica intergrupos.

Bernarda e Josué não entregaram as indicações da aplicação perceptual e seus índices de percepção não puderam ser relacionados.

Os jovens Carina, Gualter, Julia, Morgana, tiveram uma emissão correta melhor do que a percepção e foram bem escolhidos objetivamente pelos colegas. Já Inês e Isaura tiveram um índice de emissão correta superior à percepção, porém, continuaram a receber mais recusas do que escolhas.

Note-se que Paschoal mostrou-se inversamente oposto em relação à 2ª aplicação, demonstrando claramente que algo não estava bem com ele, embora tenha continuado a receber muitas escolhas, conforme será possível visualizar na tabela a seguir.

Capacidade de emissão-percepção				
Nomes	Índices Percentuais		Classificação	
	IEC	IPC	Emissão	Percepção
Alice	36	50	regular	regular
Amália	24	27	regular	regular
Ana	36	48	regular	regular
Anita	21	30	mau	regular
Bernarda	43	-	regular	-
Breno	22	74	mau	Ótimo
Carina	61	25	ótimo	regular
Cristal	32	61	regular	Ótimo
Eduardo	48	73	regular	Ótimo
Gualter	83	63	excelente	Ótimo
Homero	35	19	regular	Mau
Humberto	68	73	ótimo	Ótimo
Inês	42	11	regular	Mau
Isaura	46	13	regular	Mau
José	40	46	regular	Regular
Josué	38	-	regular	-
Julia	78	52	excelente	Ótimo
Lisa	50	77	ótimo	Excelente
Márcia	43	52	regular	ótimo
Maria	38	45	regular	Regular
Mariana	42	65	regular	Ótimo
Monteiro	47	62	regular	Ótimo
Morgana	75	43	excelente	Ótimo
Paschoal	35	100	regular	Excelente
Pero	40	25	regular	Regular
Ramires	11	9	mau	Mau
Regina	12	21	mau	Mau
Sonia	56	52	ótimo	Ótimo
Susana	40	53	regular	Ótimo
Timóteo	44	78	regular	Excelente

Tabela 30: Capacidade de emissão-percepção para a 3ª aplicação sociométrica Intergrupos.

Somente Regina e Ramires mantiveram um índice ruim de emissão-percepção. A percepção de muitos jovens aumentou para um índice ótimo, embora alguns ainda apresentassem dificuldades na emissão. Note-se que os jovens que destacaram-se pelo índice alto de escolhas recebidas, são os que possuem os maiores índices de emissão, com exceção de Paschoal que mesmo com uma emissão regular, obteve 100% de percepção correta em relação às escolhas que recebeu. Ele percebeu claramente quem o tinha escolhido, mas demonstrou dificuldades em emitir suas escolhas nesta 3ª aplicação.

Na sequência, apresentarei o último projeto realizado em contexto de trabalho.

Projeto Final de Formação em Contexto de Trabalho

O último projeto em contexto de trabalho funcionou como preparação para a Prova de Aptidão Profissional (PAP). Ele decorreu num registro de “*Work in Progress*” (preparação preliminar para o processo de elaboração do espetáculo, segundo proposta do dramaturgo Bertold Brecht) a partir do texto de Teatro Contemporâneo de Maximo Gorki intitulado “O Albergue Nocturno”.

O trabalho do encenador decorreu no sentido de possibilitar que a criatividade e a autonomia dos jovens ganhassem dimensão para a posterior realização da PAP de acordo com as especificidades e as competências de cada curso.

O encenador desenvolveu um trabalho intenso pautado na valorização da espontaneidade do grupo ao longo do processo, realizando jogos de improvisação com o intuito de liberar a energia criativa dos jovens durante o processo de construção do projeto.

A ação em busca do espontâneo representa para Moreno o motor das relações saudáveis e de um ser humano mais criativo. Ele diferencia o processo criativo dos seus resultados. O ato criativo é o estado, e a conserva cultural é o produto. De acordo com Moreno, o trabalho desenvolvido pelos jovens durante o “*Work in Progress*” foi o estado, e a apresentação pública do espetáculo que culminou com a Prova de Aptidão Profissional foi o produto.

Para Moreno, a espontaneidade tem uma perspectiva filosófica, psicológica e ética que se distingue da improvisação. A improvisação é um ato, um evento e a espontaneidade é um estado. A espontaneidade permite uma ação, que neste caso, pode ser uma improvisação. Adam e Allee Blatner dizem que

“a espontaneidade, não tem de ser espetacular ou dramática; ela é despretensiosa, e pode se mostrar presente na maneira de pensar, andar, encarar a natureza, dançar ou cantar no chuveiro. Mais do que fenômeno tudo-ou-nada (isto é, um ato que é ou não espontâneo), ela ocorre em grau maior ou menor, na maioria das atividades que o sujeito realiza. Mesmo em comportamentos relativamente habituais e automáticos pode haver uma semente de espontaneidade em potencial”. (Blanter & Blanter, 1996: 76).

Após o término do trabalho no “*Work in Progress*” realizei com os jovens as auto e hetero-avaliações. Os resultados serão apresentados a seguir.

Auto-avaliação no Projeto

AUTO-AVALIAÇÃO	
Número de alunos respondentes	29
Concentração	24
Assiduidade	23
Pontualidade	23
União com o grupo	22
Empenho	21
Motivação	21
Saber ouvir	21
Consciência	20
Respeito ao outro	20
Disciplina	18
Capacidade de improvisar	17
Cumplicidade	16
Disponibilidade	16
Medo de errar	16
Ansiedade	14
Autonomia	13
Capacidade de tomar iniciativas	13
Capacidade para fazer	13
Auto-respeito	13
Espontaneidade	11
Confiança	10
Organização	10
Sentido	10
Sensibilidade	10
Lutar para estar presente	9
Segurança	9
Determinação	8
Inibição	8
Tensão	7
Muita informação p/ assimilar	7
Falta de energia	4
Dificuldade com o corpo	4
Expectativa baixa	3
Oscilação	3
Falta de paciência	3
Dificuldade com o espaço	3
Desconcentração	3
Embaralhamento	2
Facilitismo	2
Falta de dedicação	2
Ausências	2
Pânico	1
Obrigação	1
Falta de atitude	1
Falta de respeito	0

Tabela 31: Resultados da auto-avaliação no Projeto “Work in Progress”.

Note-se que a concentração, assiduidade, pontualidade, união com o grupo, motivação, consciência, respeito pelo outro e o saber ouvir foram os itens mais valorizados pelos jovens durante a auto-avaliação. A falta de respeito, de atitude, de paciência, a desconcentração e a falta de energia foram pouco ou quase nada elencadas, o que demonstra o efetivo envolvimento dos jovens com os processos de trabalho e de grupo. A seguir apresentarei os comentários dos jovens sobre suas aprendizagens no “Work in Progress”.

JOVEM	COMENTÁRIO
Claudete	Foi uma experiência diferente na qual, deu para aprender novas coisas.
Vanessa	Tive um bocado de medo em relação ao projecto, mas ao longo fui aprendendo e me sentindo mais confiante.
Lisa	Penso que este projecto foi o mais completo de todos, pois tivemos uma semana de dramaturgia, que nunca tínhamos tido. Também gostei de fazer improvisação e do resultado final.
Camila	Foi um método que até aqui, nunca o tínhamos desenvolvido. Foi bom para a minha experiência pessoal. Achei o método proposto bastante organizado, o que foi bom para por à prova as minhas capacidades “profissionais”.
Amália	Para mim correu bem e ajudou imenso para me preparar para a PAP.
Rosa	Foi uma experiência da qual acho que não houve trabalho para todos, mas foi bem gerido pela equipa de plásticas. Houve momentos monótonos, que eram os que tínhamos que assistir os ensaios, tornava-se cansativo. E depois de duas semanas praticamente a assistir ensaios, dizem que temos o fim de semana para apresentar propostas.
Homero	A modo grosso pessoal tive bastante aprendizagem devido a que foi lucrativo para um futuro.
Carina	Foi uma experiência fantástica, porque nos deram tempo para experimentar e explorar coisas que durante os projectos não nos é permitido.
Ana	O facto de não estarmos ligados a nenhum coordenador e estarmos por nossa conta, foi um corte ao cordão umbilical, o que nos tornou muito autónomos em relação a todo o trabalho e a equipa.
Ramires	Foi uma boa experiência pois foi uma maneira de trabalhar completamente diferente.
Alice	O trabalho serviu para aprofundar meus conhecimentos em Luz e dar-me melhor com a minha equipa de trabalho.
Pero	Como o trabalho teve uma abordagem diferente, baseada na experimentação e no improviso, este projecto foi uma muitíssima mais-valia nesta fase final de nossa passagem pela escola.
Breno	Estou a gostar, embora tenha existido certos períodos de desalento devido à falta de informação e má organização.
Timóteo	Penso que todo o processo foi muito valioso para a formação, mas foi mal encaixado no calendário.
Sonia	Durante o “work in progress” sinto que cresci imenso. Tornei-me muito mais autónoma e capaz de fazer algo na área de iluminação. O facto das 3 turmas terem trabalhado juntas na 1ª semana ajudou-nos a formar apenas uma. Agora sim, somos um grupo. Gostei também de trabalhar directamente com o encenador e de sentir que tínhamos, literalmente, de separar o trigo do joio e ser mais incisivos.
José	O trabalho do meu ponto de vista obteve resultados bastante positivos. Para além de ter sido uma mais valia pra a PAP que nos espera, foi conseguido uma unificação das 3 turmas e penso que esse, para além de todos os outros aspectos positivos, foi provavelmente à conquista mais importante.
Paschoal	Sinto que além deste trabalho todo o meu 3º ano tem sido bastante fraco. Não me sinto motivado e sinto-me desacreditado de mim próprio e do meu trabalho. Ainda não consegui perceber o porquê, mas talvez seja a pressão e as expectativas que muita gente põe em mim que me bloqueiam. Vou dar o meu melhor na PAP e tentar resolver este problema- não sei mesmo como.
Humberto	Aprendi imenso, tenho essa noção, mas ainda não sei o que aprendi!
Josué	Foi muito bom, no sentido em que todo o trabalho serviu para testar e experimentar diversas interpretações, jogos e contra-cenas. Igualmente frutífero foi o facto de trabalhar sobre a máxima de não ter medo de errar, pois mais vale dar a mais e depois limpar o excesso do que dar a menos.
Inês	Aprendi que é mais fácil encenar que actuar. Aprendi a estar em grupo (3º ano todo como turma) e fez-me bem trabalhar nisto, porque percebi que o meu problema não é a preguiça, mas sim entender as coisas e ao longo do tempo eu fui resolvendo isso.
Júlia	Este processo trouxe-me várias coisas. Desde a capacidade de rápida adaptação ao personagem, assim como de conhecimento total de uma peça.
Eduardo	Tudo começou com uma semana de trabalho de mesa muito chata. Depois foi a semana do improviso e a última semana já não havia mais paciência.
Gualter	Foi bom poder perder tempo a experimentar, sem ter a pressão de apresentar um resultado. Deu-nos tempo para aproveitar um bom processo.
Morgana	Este trabalho foi muito gratificante em termos de processo, foi algo que nunca tínhamos feito. Julgo que foi uma ótima experiência para todos em que pudemos arriscar tendo em conta que esta oportunidade está quase a acabar por irmos entrar no mundo profissional. No mundo profissional já não vamos ter a possibilidade de errar como ainda temos aqui na escola. É muito assustador pensar nisso, mas faz parte do crescimento pessoal e profissional.
Maria	Aprendi muito, penso que devia funcionar sempre assim, percebi que o que mais queria era ter a oportunidade de trabalhar assim depois da Escola...
Cristal	Apesar da rejeição inicial, estas três semanas conseguiram superar as expectativas e foi uma ótima experiência poder fazer algo diferente do que tenho vindo a fazer nos projectos da escola. Partir do improviso e construir coisas sem estar a pesar no resultado, mas aprender e passo a passo melhorar e inventar.
Regina	Nunca pensei que fosse tão gratificante para mim. Estava receosa e desmotivada, mas motivou-me bastante p/ PAP.
Bernarda	A minha postura em relação a este trabalho foi do tipo “tudo ou nada”. Queria por à prova os meus conhecimentos aprendidos nesta escola, queria testar limites e ver até onde conseguia ir. Entreguei-me literalmente de alma e coração e tentei levar o meu trabalho o mais longe que consegui.
Márcia	Foi uma experiência diferente, que me fez reflectir todo o meu percurso. Fez-me questionar e tentar organizar o que realmente quero e preciso.
Mariana	Foi mais um passo enorme para o nosso projecto de PAP. Tanto resultou em termos de união entre as turmas, como com os coordenadores e encenador. Esse momento deu-nos a possibilidade de visualizar em 3 dimensões o texto que vamos trabalhar e o que é necessário para isso resultar. Como trabalhamos todos no mesmo espaço e em simultâneo foi uma ótima experiência.

Quadro 12: Aprendizagem no Projeto “Work in Progress”.

Pelos comentários dos jovens percebe-se que os exercícios de improvisação proporcionados pelo encenador tornaram-se o grande estímulo para o desenvolvimento da PAP. Outro aspecto salientado foi à união que ocorreu entre as turmas, que ao final, segundo eles, tornou-se uma e eles realmente viram-se como grupo.

Os jovens comentaram que gostaram do caráter processual e espontâneo do trabalho, e que o mesmo, possibilitou o desenvolvimento de estratégias que enriqueceram a criação artística, bem como o crescimento como pessoas em busca de aprendizagens significativas. Segundo Mireilli Cifali “aprender a partir do que surge e não o dominar com uma explicação rápida é aceitar confrontar-se com o desconhecido, dar lugar ao acontecimento, preservar o espanto e consentir o risco de um insucesso renovado” (1996: 131). Este movimento para Moreno representa a grande meta do seu projeto sociônômico, que é o desenvolvimento do sujeito espontâneo e criativo.

Síntese da Etapa do Compartilhar

A etapa do compartilhar serviu para a consolidação dos conhecimentos dos jovens no que diz respeito às aprendizagens técnico-profissionais bem como às aprendizagens como grupo. Eles tomaram consciência da importância que o trabalho em grupo representa para a profissão que escolheram seguir.

Após a conclusão oficial do ano letivo, os jovens finalistas dos 3 cursos iniciaram os preparativos propriamente ditos para as Provas de Aptidão Profissional (PAP). As notas e faltas relativas ao 12º ano foram publicadas no edital da escola e a jovem Susana reprovou por faltas e não pode participar dos ensaios para a PAP. Os ensaios decorreram ao longo de 1 mês de trabalho e a exibição pública do espetáculo durou 15 dias, durante este período, realizaram-se as Provas de Aptidão Profissional.

CAPÍTULO II - CONVERGÊNCIAS E DIVERGÊNCIAS

"Se podes olhar, vê.
Se podes ver, repara".
(Saramago, 1995).

Com base nas três aplicações sociométricas com o mesmo critério, foi possível observar uma série de convergências e divergências que possibilitaram construir uma compreensão evolutiva da trajetória dos jovens. O cruzamento dos resultados forneceu a possibilidade de uma metareflexão dos fenômenos ocorridos com o grupo, permitindo uma desocultação desses mesmos fenômenos bem com a observação das regularidades na procura pelos sentidos em relação ao trabalho desenvolvido.

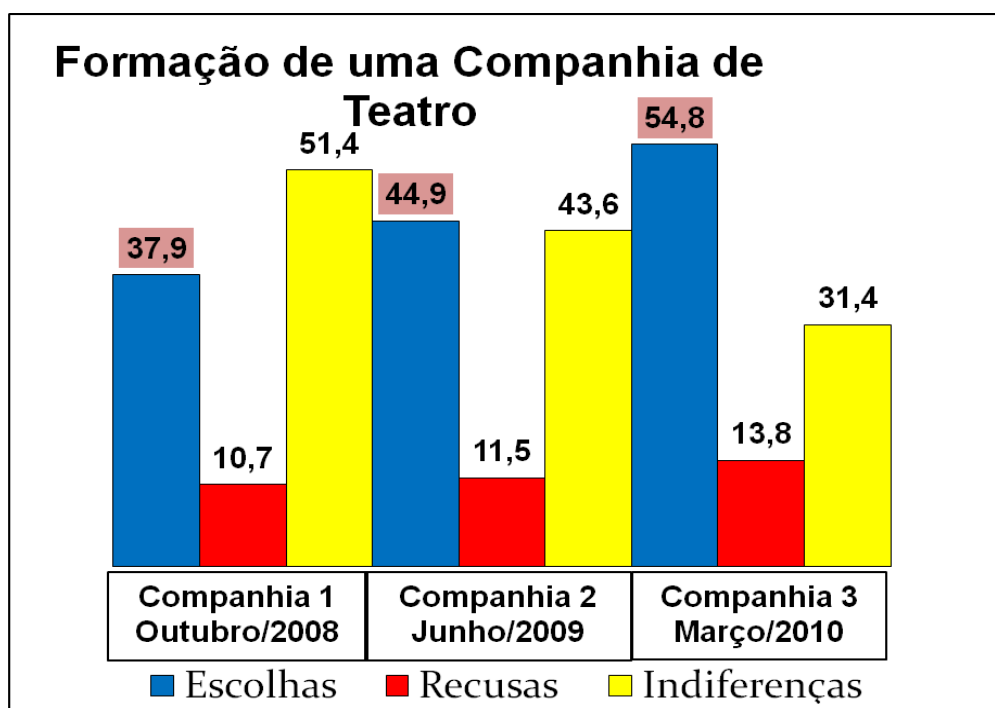


Gráfico 7: Comparativo entre 3 aplicações sociométricas objetivas Intergrupos.

Houve um crescimento de 17% nas escolhas emitidas entre a 1ª e a 3ª aplicação sociométrica.

As indiferenças reduziram-se de 51,4% na 1ª aplicação para 31,4% na 3ª aplicações.

O crescimento nos índices individuais das escolhas recebidas foi bem significativo ao longo das 3 aplicações, 19 jovens obtiveram uma **evolução nas escolhas recebidas**, conforme será apresentado na tabela a seguir.

CRESCIMENTO DAS ESCOLHAS RECEBIDAS Comparativo Individual em Percentuais (%)				
Nomes/Aplicações		Cia1	Cia2	Cia3
1	Breno	25	28	47
2	Claudete	15	25	44
3	Cristal	28	40	44
4	Gualter	35	68	76
5	Eduardo	63	80	71
6	Humberto	40	53	62
7	Julia	75	73	79
8	Mariana	45	43	50
9	Morgana	48	63	68
10	Rosa	10	28	29
11	Timóteo	43	43	68
12	Maria	23	23	44
13	Lisa	53	68	68
14	Márcia	38	48	47
15	Monteiro	75	88	85
16	Regina	23	45	26
17	Carmelo	45	80	-
18	Elcio	58	73	-
19	Francisco	50	55	-

Tabela 32: Comparativo de crescimento das escolhas recebidas nas aplicações Intergrupos.

Jovens que mantiveram um índice **estável nas emissões recebidas**:

ÍNDICES INDIVIDUAIS RECEBIDOS em Percentuais (%)									
Nomes/Aplicações	Escolhas			Recusas			Neutralidades		
	Cia1	Cia2	Cia3	Cia1	Cia2	Cia3	Cia1	Cia2	Cia3
Paschoal	78	93	79	3	0	0	20	8	21
Pero	28	38	29	10	13	6	63	50	65
Vanessa	23	30	24	15	10	12	63	60	65

Tabela 33: Comparativo de estabilidade nas indicações recebidas nas aplicações Intergrupos.

Jovens que obtiveram uma **evolução nas recusas recebidas**:

CRESCIMENTO DAS RECUSAS RECEBIDAS Comparativo Individual em Percentual (%)				
Nomes/Aplicações		Cia1	Cia2	Cia3
10	Marialva	8	28	-
2	Anita	5	3	12
3	Homero	33	18	41
4	Inês	28	18	38
5	Josué	20	20	32
6	Ramires	10	23	24
7	Timor	20	20	35
8	Susana	20	25	24
9	Isaura	10	28	24

Tabela 34: Comparativo de crescimento das recusas recebidas nas aplicações Intergrupos.

Jovens que obtiveram uma **redução nas escolhas recebidas**:

REDUÇÃO NAS ESCOLHAS RECEBIDAS Índices em Percentual (%)				
Nomes/Aplicações		Cia1	Cia2	Cia3
1	Alice	45	28	32
2	Amália	58	33	42
3	Bernarda	85	63	68
4	Carina	80	83	71
5	Sonia	73	75	62
6	Ana	58	65	53
7	José	40	20	32
8	Camila	30	13	21
9	Serguei	30	28	-

Tabela 35: Comparativo de redução das escolhas recebidas nas aplicações Intergrupos.

Mesmo que alguns jovens não tenham comparecido às aplicações, seus índices de escolhas recebidas foram calculados a partir das indicações feitas pelos colegas.

Comparativo entre escolhas e recusas recebidas ao longo das aplicações sociométricas Intergrupos (Valores Absolutos)

Aplicações		Companhia de Teatro 1			Companhia de Teatro 2			Companhia de Teatro 3		
Possibilidades		44			40			29		
		Escolhido	Recusado	Total	Escolhido	Recusado	Total	Escolhido	Recusado	Total
1	Alice	18	4	22	11	8	19	11	5	16
2	Amália	25	0	25	14	4	18	18	4	22
3	Ana	23	3	26	26	3	29	18	3	21
4	Anita	29	2	31	12	1	13	16	4	20
5	Bernarda	34	1	35	25	5	30	23	1	24
6	Braga	2	10	12	-	-	-	-	-	-
7	Breno	10	11	21	11	6	17	16	3	19
8	Camila	12	1	13	5	2	7	7	2	9
9	Carina	32	1	33	33	0	33	24	0	24
10	Carmelo	18	4	22	32	0	32	-	-	-
11	Claudete	6	2	8	10	3	13	15	1	16
12	Cristal	11	6	17	16	2	18	15	3	18
13	Eduardo	25	1	26	32	3	35	24	2	26
14	Elcio	23	1	24	29	1	30	-	-	-
15	Filomena	11	9	20	-	-	-	-	-	-
16	Francisco	20	2	22	22	4	26	-	-	-
17	Gualter	14	2	16	27	0	27	26	1	27
18	Homero	3	13	16	4	7	11	2	14	16
19	Humberto	16	3	19	21	5	26	21	1	22
20	Inês	5	11	16	7	7	14	5	13	18
21	Isaura	13	4	17	7	11	18	7	8	15
22	José	16	2	18	8	5	13	11	2	13
23	Josué	20	8	28	18	8	26	15	11	26
24	Julia	30	3	33	29	1	30	27	0	27
25	Lisa	21	6	27	27	3	30	23	3	26
26	Márcia	15	8	23	19	3	22	16	5	21
27	Maria	9	6	15	9	10	19	15	5	20
28	Marialva	12	3	15	5	11	16	-	-	-
29	Mariana	18	3	21	17	3	20	17	3	20
30	Monteiro	30	1	31	35	1	36	29	0	29
31	Morgana	19	3	22	25	1	26	23	0	23
32	Moriana	15	5	20	-	-	-	-	-	-
33	Nilton	8	14	22	9	10	19	-	-	-
34	Paschoal	31	1	32	37	0	37	27	0	27
35	Pero	11	4	15	15	5	20	10	2	12
36	Ramires	15	4	19	15	9	24	3	8	11
37	Regina	9	5	14	18	8	26	9	5	14
38	Riana	5	0	5	-	-	-	-	-	-
39	Rosa	4	4	8	11	8	19	10	5	15
40	Serguei	12	6	18	11	5	16	-	-	-
41	Sonia	29	1	30	30	1	31	21	2	23
42	Susana	10	8	18	9	10	19	9	8	17
43	Timor	18	8	26	16	8	24	12	12	24
44	Timóteo	17	7	24	17	3	20	23	0	23
45	Vanessa	9	6	15	12	4	16	8	4	12

Tabela 36: Comparativo entre escolhas e recusas recebidas nas aplicações Intergrupos.

(aqui estão listados todos os alunos que integravam as turmas desde a 1ª aplicação. Quando saíram da turma, foram sinalizados ppelo ssinal (-).

Os valores totais muito baixos na tabela acima podem ser indicadores da situação de indiferença do grupo em relação à alguns, como no caso de Camila que ao longo das aplicações apresentou uma presença “neutra” no grupo e, efetivamente sua visibilidade foi baixa, embora tenha recebido indicações como talentosa e trabalhadora nas justificativas que recebeu dos colegas (anexo 9).

COMPARATIVO DE RECIPROCIDADES

VALORES	Absolutos			Percentuais		
<i>Nomes/Aplicações</i>	Cia1	Cia2	Cia 3	Cia1	Cia2	Cia 3
Alice	5	5	14	13	13	48
Amália	8	7	16	20	18	55
Claudete	4	0	x	10	0	x
Anita	5	3	11	13	8	38
Bernarda	14	5	16	35	13	55
Braga	0	-	-	0	-	-
Breno	6	5	13	15	13	45
Carina	10	14	19	25	37	66
Carmelo	13	-	-	33	-	-
Camila	6	2	x	15	5	x
Pero	3	6	7	8	16	24
Cristal	6	6	12	15	16	41
Gualter	11	13	18	28	34	62
Eduardo	10	10	14	25	26	48
Elcio	19	7	-	48	18	-
Filomena	6	-	-	15	-	-
Francesca	6	11	-	15	29	-
Monteiro	19	23	29	48	61	100
Humberto	7	10	18	18	26	62
Homero	4	12	3	10	32	10
Isaura	6	3	7	15	8	24
Morgana	8	7	14	20	18	48
Jose	5	X	6	13	x	21
Josué	8	8	10	20	21	34
Julia	12	11	21	30	29	72
Lisa	15	12	21	38	32	72
Mariana	9	9	18	23	24	62
Marialva	3	2	-	8	5	-
Márcia	8	11	15	20	29	52
Maria	3	4	10	8	11	34
Moriana	7	-	-	18	-	-
Nilton	3	6	-	8	16	-
Ana	4	3	11	10	8	38
Paschoal	15	15	16	38	39	55
Ramires	9	3	2	23	8	7
Susana	7	7	8	18	18	28
Regina	2	6	8	5	16	28
Riana	1	-	-	3	-	-
Inês	4	3	7	10	8	24
Rosa	6	10	X	15	26	X
Serguei	12	7	-	30	18	-
Sonia	10	14	14	25	37	48
Timor	7	9	x	18	24	X
Timóteo	7	4	11	18	11	38
Vanessa	4	9	x	10	24	X
Possibilidade total (nº respondentes -1)	44	40	29			
(x) não compareceram à aplicação						
(-) saíram da turma						

Tabela 37: Comparativo entre reciprocidades nas aplicações Intergrupos.

Note-se que com exceção de Homero, que manteve seu índice de reciprocidade, e Ramires, que teve uma redução, todos os demais jovens

obtiveram um crescimento nas suas relações recíprocas ao longo das 3 aplicações.

Os indivíduos que apresentaram os maiores índices de reciprocidades na 3ª aplicação foram: Carina, Gualter, Monteiro, Humberto, Julia, Lisa, Mariana, Paschoal, Bernarda e Amália, todos com valores acima da metade de possibilidades mais 1. Os estatutos sociométricos destes indivíduos tiveram uma estabilidade ao longo das aplicações, conforme será demonstrado no tópico estatuto sociométrico. A seguir será possível visualizar o índice percentual das Escolhas Recíprocas:

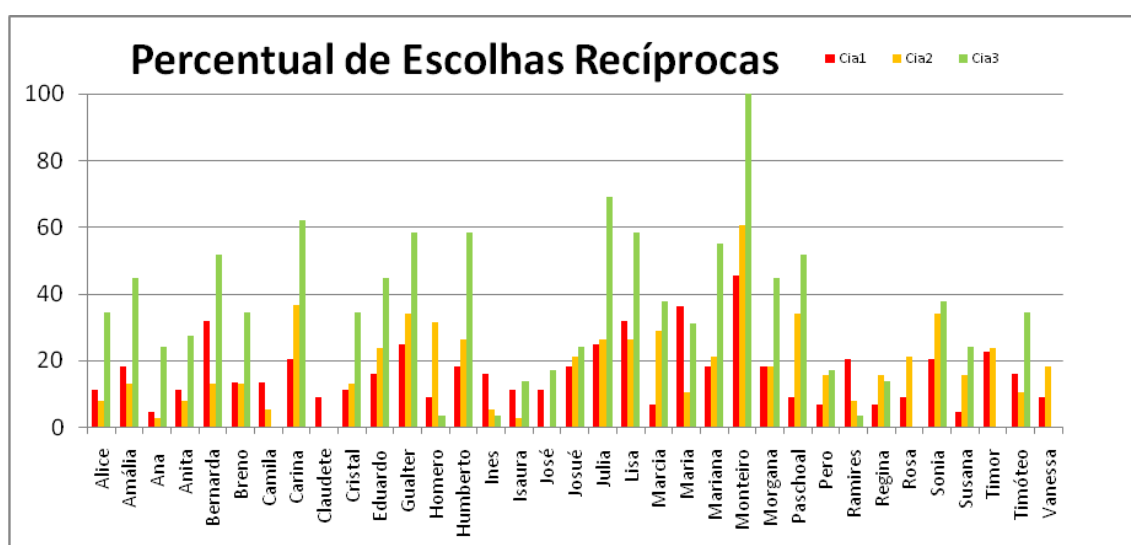


Gráfico 8: Comparativo do percentual de escolhas recíprocas nas aplicações Intergrupos.

Note-se no gráfico que na barra verde que indica a 3ª aplicação é nítido o salto que alguns jovens tiveram em suas relações recíprocas.

A partir das reciprocidades, é possível identificar a condição mais saudável das relações no grupo, pois quanto mais reciprocidades existirem maior será o estabelecimento de vínculos saudáveis ou relações télicas e não transferenciais no grupo.

ÍNDICE DE EMISSÃO (IES)

O cálculo do Índice de Emissão do Sujeito (IES) pode ser obtido a partir do Total de Emissões do Sujeito (ES) menos o Índice de Percepção Correta do outro (PCO). Assim temos $IE = (ES - PCO)$. O resultado apresentado no gráfico a seguir foi convertido em valor percentual.

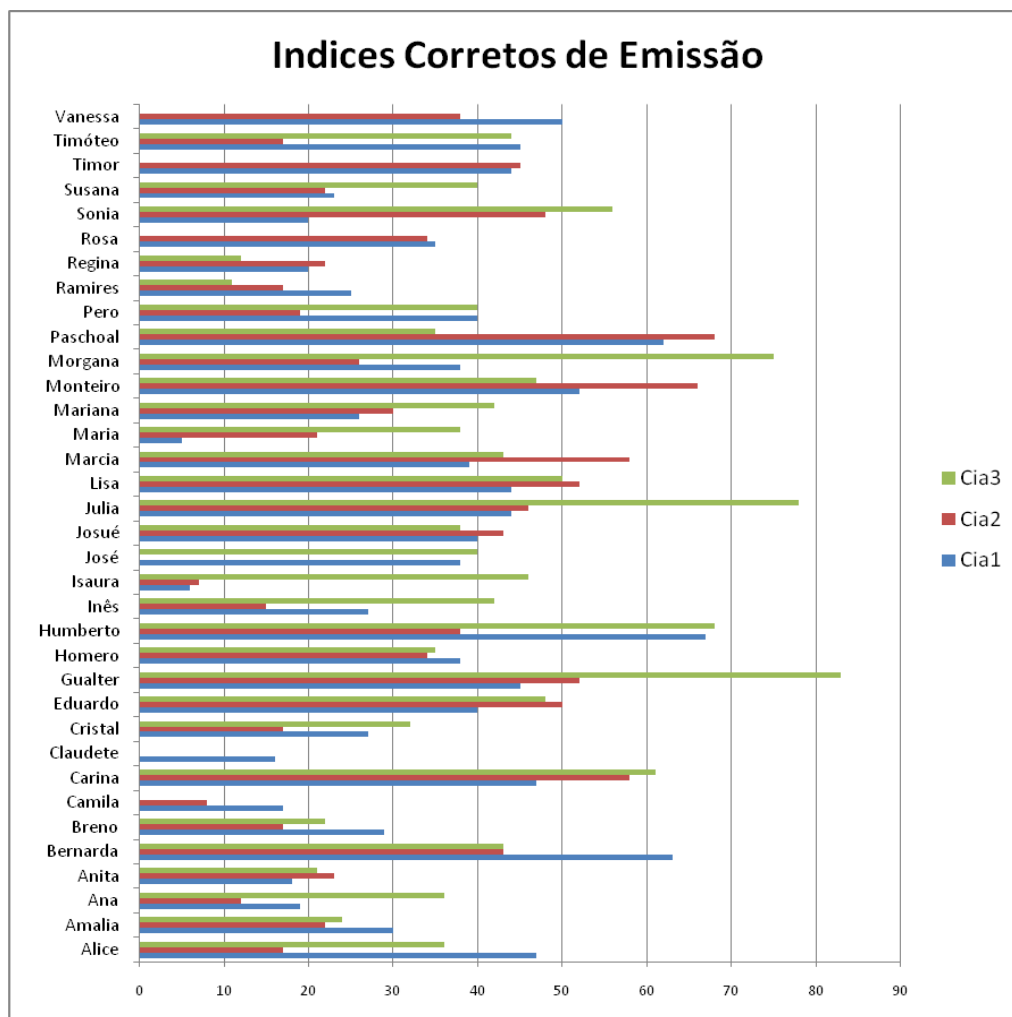


Gráfico 9: Comparativo entre índices de emissão corretos nas Aplicações Intergrupos.

Note-se que os jovens que mais emitiram sinais corretos na 1ª aplicação foram Gualter, Morgana, Julia e Humberto. Os jovens Maria, Ramires e Rosa tiveram índices muito baixos nas suas emissões corretas na 3ª aplicação. segundo Bustos, essa baixa capacidade de emissão correta pode comprometer a percepção dos outros em compreender o sinal emitido pelo sujeito.

ÍNDICE DE PERCEPÇÃO (IPS)

O cálculo do Índice de Percepção do Sujeito (IPS) pode ser feito com base nas indicações recebidas do outro (IRO) menos as percepções corretas do sujeito (PCS). A fórmula é **IPS=(IRO-PCS)**. O resultado foi convertido em valor percentual.

Existe outra possibilidade de cálculo, baseada nas coincidências em relação ao número total de possibilidades (T-1), porém, entendo que este índice refere-se à percepção comparativa no grupo e não a percepção do indivíduo em relação às nomeações efetivas que recebeu.

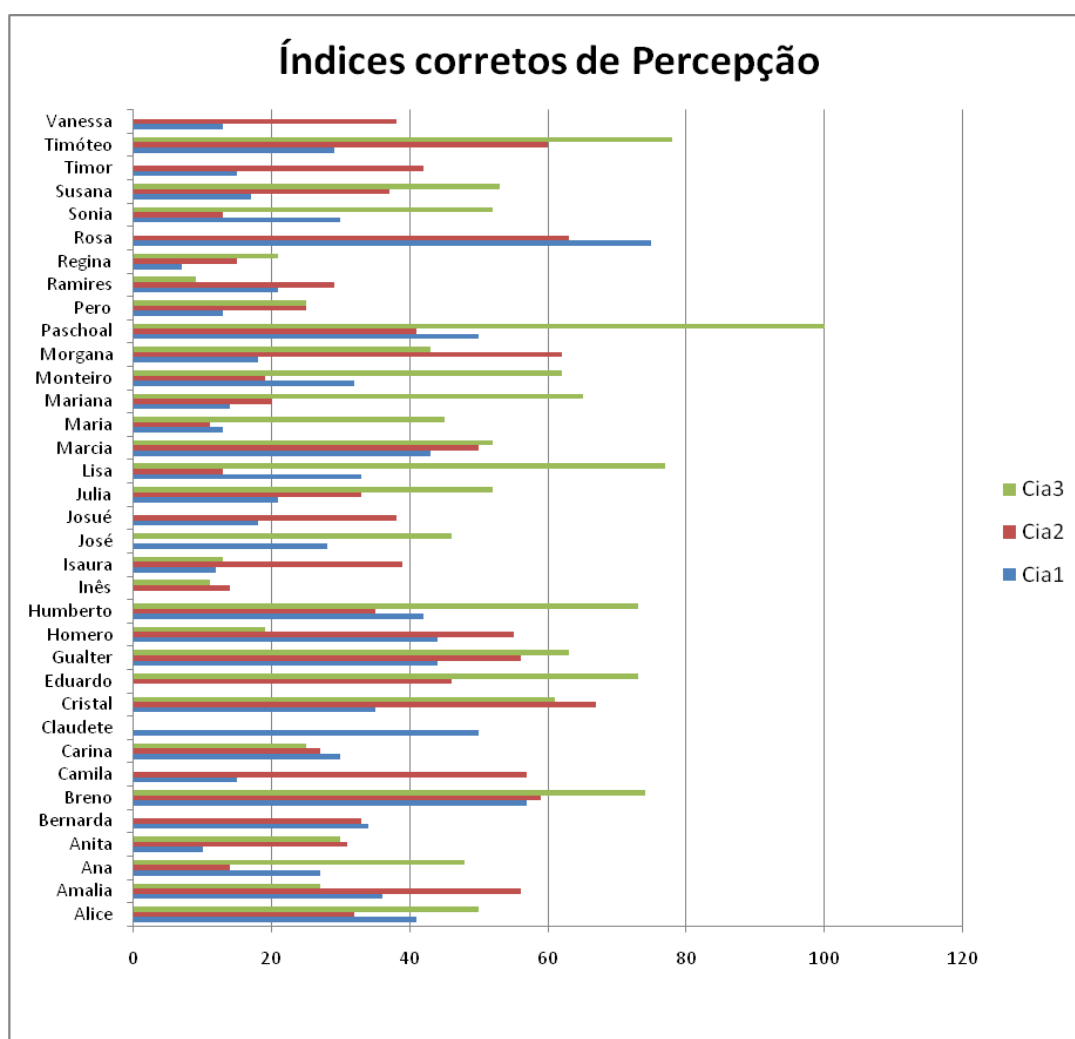


Gráfico 10: Comparativo entre os índices corretos de percepção nas aplicações Intergrupos.

Note-se que houve um crescimento nos índices de percepção correta para a maioria dos indivíduos ao longo das aplicações. Verifica-se que em geral, aqueles que tiveram seu índice de percepção reduzido correspondem aos que receberam maiores recusas no grupo.

Comparativo entre Emissão (IEC) e Percepção Correta (IPC)						
Valores percentuais						
Aplicação	Companhia de Teatro 1		Companhia de Teatro 2		Companhia de Teatro 3	
Nomes	IEC	IPC	IEC	IPC	IEC	IPC
Alice	47	41	17	32	36	50
Amália	30	36	22	56	24	27
Ana	19	27	12	14	36	48
Anita	18	10	23	31	21	30
Bernarda	63	34	43	33	43	-
Breno	29	57	17	59	22	74
Camila	17	15	8	57	-	-
Carina	47	30	58	27	61	25
Claudete	16	50	-	-	-	-
Cristal	27	35	17	67	32	61
Eduardo	40	-	50	46	48	73
Gualter	45	44	52	56	83	63
Homero	38	44	34	55	35	19
Humberto	67	42	38	35	68	73
Inês	27	0	15	14	42	11
Isaura	6	12	7	39	46	13
José	38	28	-	-	40	46
Josué	40	18	43	38	38	-
Julia	44	21	46	33	78	52
Lisa	44	33	52	13	50	77
Márcia	39	43	58	50	43	52
Maria	5	13	21	11	38	45
Mariana	26	14	30	20	42	65
Monteiro	52	32	66	19	47	62
Morgana	38	18	26	62	75	43
Paschoal	62	50	68	41	35	100
Pero	40	13	19	25	40	25
Ramires	25	21	17	29	11	9
Regina	20	7	22	15	12	21
Rosa	35	75	34	63	-	-
Sonia	20	30	48	13	56	52
Susana	23	17	22	37	40	53
Timor	44	15	45	42	-	-
Timóteo	45	29	17	60	44	78
Vanessa	50	13	38	38	-	-

Tabela 38: Comparativo entre emissão e percepção corretas nas aplicações Intergrupos.

As percepções corretas aumentaram de forma significativa na 3ª aplicação. O índice de percepção correta mostrou-se maior que o índice de emissão correta para a grande maioria dos jovens, ou seja, eles perceberam melhor do que comunicaram.

ESTATUTO SOCIOMÉTRICO

Na figura a seguir apresentarei o estatuto sociométrico de cada jovem ao longo das aplicações sociométricas realizadas com o mesmo critério. Há jovens que mantiveram a estabilidade do seu estatuto sociométrico entre as aplicações sociométricas e outros que flutuaram entre estatutos mais positivos e negativos. Conforme já explicitado anteriormente, Moreno descobriu com a Sociometria uma série de regularidades, que exprimem a influência das forças supra-individuais e sociais sobre os indivíduos do grupo, uma delas é que o estatuto sociométrico tende a se manter mesmo que o indivíduo mude de grupo. Desta forma, indivíduos rejeitados, mesmo que mudem de grupo, tendem a manter seu estatuto e neste caso, é preciso analisar com atenção se a mudança de grupo não representará mais uma rejeição para o indivíduo e se não será melhor mantê-lo no grupo, buscando parcerias com as quais ele possa estabelecer minimamente relações saudáveis que ajudem a alterar por meio de um acompanhamento mais atento sua capacidade de emissão e recepção.

ESTATUTO ESTÁVEL				ESTATUTO FLUTUANTE			
Nome	Cia1	Cia2	Cia3	Nome	Cia1	Cia2	Cia3
Bernarda	P	P	P	Alice	P	R	R
Carina	P	P	P	Amália	P	M	M
Eduardo	P	P	P	Anita	P	M	M
Julia	P	P	P	Ana	P	P	M
Monteiro	P	P	P	Isaura	M	R	R
Paschoal	P	P	P	Ramires	M	R	R
Sonia	P	P	P	Rosa	M	R	R
Claudete	M	M	M	Vanessa	M	M	R
Camila	M	M	M	Morgana	M	P	P
Cristal	M	M	M	Gualter	M	P	P
Mariana	M	M	M	José	M	R	M
Pero	M	M	M	Regina	R	C	R
Homero	R	R	R	Márcia	R	P	M
Inês	R	R	R	Maria	R	R	M
Susana	R	R	R	Humberto	C	C	P
Carmelo	P	P	-	Breno	C	C	M
Elcio	P	P	-	Josué	C	C	R
Francisco	P	P	-	Timor	C	C	R
Nilton	R	R	-	Lisa	C	P	P
Serguei	R	R	-	Timóteo	C	M	P
				Marialva	M	R	-
				Riana	M	-	-
				Filomena	M	-	-
				Braga	R	-	-
				Moriana	R	-	-

Legenda	
M	Mediano ou Normal
C	Controverso
P	Popular
R	Rejeitado
N	Negligenciado
-	Saiu da turma

Tabela 39: Comparativo dos Estatutos Sociométricos nas 3 Aplicações Intergrupos.

Note-se que dentre os jovens que mantiveram seu estatuto estável ao longo das aplicações, 3 dos quais receberam estatuto de populares e 2 que receberam de rejeitados saíram da turma no início do 3ª ano acadêmico e não houve jovens com estatuto de negligenciados no grupo nestas 3 aplicações.

Dentre os jovens com estatuto flutuante, encontram-se os que mudaram para um estatuto mais positivo como o caso do Humberto que de controverso passou para popular; Breno e Lisa que de controversos passaram para medianos; Gualter que de mediano passou para popular; Márcia e Maria que de rejeitadas passaram para medianas; Timóteo de controverso passou para mediano e depois popular; e os que mudaram para um estatuto mais negativo como: Alice que de popular passou a rejeitada; Amália e Anita que de populares passaram para medianas; Isaura, Rosa, Vanessa e Ramires que de medianos passaram para rejeitados.

O desempenho e a visibilidade de cada jovem durante o desenvolvimento dos projetos parece ter sido um elemento que contribuiu para a definição de um estatuto mais positivo ou negativo. (observar anexo 10).

Conforme já comentado, as relações grupais são alternadas entre o equilíbrio e o desequilíbrio e nem sempre os elementos integrantes de um grupo conseguem ultrapassar as dificuldades próprias dos grupos como a competição, as relações de poder, os conflitos, a ordem/desordem e os ruídos que permeiam o seu funcionamento. Nessas circunstâncias, uns voltam-se para o interior de si mesmos, outros para fora, para aqueles que os rodeiam.

O estatuto sociométrico possibilitou compreender a força que cada elemento teve no grupo e seus padrões de relacionamento. A estabilidade emocional do indivíduo está relacionada com seu estatuto sociométrico e isto pode ser acompanhado ao longo da análise.

O índice télico avalia globalmente a capacidade do indivíduo de comunicar-se adequadamente. No quadro a seguir apresentarei o índice télico de cada jovem ao longo das 3 aplicações sociométricas.

Os índices télicos individuais apresentados na tabela a seguir estão em valores percentuais e indicam quanto cada indivíduo evolui em sua capacidade de emissão-percepção dos jovens e conseqüentemente, seu índice télico.

ÍNDICE TÉLICO INDIVIDUAL (IT)

O IT é obtido a partir dos índices de emissão/percepção corretos.

Nomes	Índice Télico (em Percentual)		
	Cia1	Cia2	Cia3
Alice	44	25	43
Amália	33	39	26
Ana	23	13	42
Anita	14	27	26
Bernarda	49	38	-
Breno	43	38	48
Camila	16	33	-
Carina	39	43	43
Claudete	33	-	-
Cristal	31	42	47
Eduardo	20	48	61
Gualter	45	54	73
Homero	41	45	27
Humberto	55	37	71
Inês	14	15	27
Isaura	9	23	30
José	33	-	-
Josué	29	41	-
Julia	33	40	65
Lisa	39	33	64
Márcia	41	54	48
Maria	9	16	42
Mariana	20	25	54
Monteiro	42	43	55
Morgana	28	44	59
Paschoal	56	55	68
Pero	27	22	33
Ramires	23	23	10
Regina	14	19	17
Rosa	55	49	-
Sonia	25	31	54
Susana	20	30	47
Timor	30	44	-
Timóteo	37	39	61
Vanessa	32	38	-

Tabela 40: Comparativo do índice télico individual nas aplicações Intergrupos.

Houve um aumento do índice télico na 3ª aplicação, fato anteriormente confirmado pelo grau de coesão revelado nos Sociogramas de Escolhas de cada aplicação. Todos os jovens melhoraram sua condição télica ao longo das aplicações sociométricas, com exceção de Amália, Bernarda, Homero, Ramires e Rosa. Paschoal foi o único jovem que conseguiu manter o IT acima de 50% nas 3 aplicações Intergrupos.

Para Bustos (1979: 17), a tele implica em um conceito existencial, totalizador, intelectual, afetivo, biológico e social. Ao abandonar o acaso em nossa infância começa a seleção. **Buscamos sociometricamente aqueles que complementam positivamente nossos objetivos, rechaçamos outros ou permanecemos indiferentes a terceiros.** Para ele, tele é um fenômeno da interação. Este fenômeno inclui a percepção, a transferência e a empatia; supõe a mutualidade e a complementaridade; implica em coesão.

ÍNDICE TÉLICO GRUPAL (ITG)

À medida que aumenta o índice télico individual, aumenta o índice télico do grupo. Para obter o ITG deve-se somar os IT dos sujeitos e dividir pelo nº de possibilidades (total de indivíduos -1). Assim, o valor indicativo de ITG nas 3 aplicações foi:

Aplicações	ITG	Nível
Companhia 1	26	crítico
Companhia 2	17	inadequado
Companhia 3	56	adequado

Tabela 41: Comparativo do índice télico do grupo nas aplicações Intergrupos.

É possível notar que a 2ª aplicação foi realizada em um momento no qual os jovens mais apresentaram distorções entre suas emissões e percepções. Os grupos passavam por intensas e variadas dinâmicas transferenciais, já descritas na etapa 2, que alteraram o índice télico do grupo. Na 2ª aplicação intergrupos (CIA2) o ITG foi considerado como **inadequado** e, inclusive, inferior a 1ª aplicação na qual ainda não estavam acostumados a trabalhar pensando como um único grupo.

Houve um salto qualitativo no índice télico na 3ª aplicação, que pode também ser confirmado pelos comentários dos jovens a respeito das aprendizagens adquiridas ao longo da etapa do compartilhar. Este salto só foi possível, devido ao próprio processo evolutivo do grupo, já anteriormente comentado na Parte 1 deste trabalho, que passou por estágios que foram expressos por meio da comunicação e da aprendizagem.

Acredito que um possível investimento num programa de desenvolvimento da capacidade de emissão e ou de percepção dos jovens poderia auxiliar no desenvolvimento de relações interpessoais mais saudáveis no interior da escola. Quanto mais estas condições estiverem equilibradas, maior a possibilidade dos jovens melhorarem a comunicação e as competências para aprender sobre suas relações.

A seguir apresentarei a evolução da capacidade de emissão e percepção de cada jovem ao longo das 3 aplicações intergrupos.

EVOLUÇÃO DA CAPACIDADE DE EMISSÃO-PERCEPÇÃO

Capacidade de emissão-percepção do indivíduo						
Nomes	Emissão			Percepção		
	Cia1	Cia2	Cia3	Cia1	Cia2	Cia3
Alice	regular	mau	regular	regular	regular	regular
Amália	regular	mau	regular	regular	ótimo	regular
Ana	mau	mau	regular	regular	mau	regular
Anita	mau	mau	mau	mau	regular	regular
Bernarda	ótimo	regular	regular	regular	regular	-
Breno	regular	mau	mau	ótima	ótimo	ótimo
Camila	mau	mau	-	mau	ótimo	-
Carina	regular	ótimo	ótimo	regular	regular	regular
Claudete	mau	-	-	regular	-	-
Cristal	regular	mau	regular	regular	ótimo	ótimo
Eduardo	regular	ótimo	regular	-	regular	ótimo
Gualter	regular	ótimo	excelente	regular	ótimo	ótimo
Homero	regular	regular	regular	regular	ótimo	mau
Humberto	ótimo	regular	ótimo	regular	regular	ótimo
Inês	regular	mau	regular	mau	mau	mau
Isaura	mau	mau	regular	mau	regular	mau
José	regular	-	regular	regular	-	regular
Josué	regular	regular	regular	mau	regular	-
Julia	regular	regular	excelente	mau	regular	ótimo
Lisa	regular	ótimo	ótimo	regular	mau	excelente
Márcia	regular	ótimo	regular	regular	ótimo	ótimo
Maria	mau	mau	regular	Mau	mau	regular
Mariana	regular	regular	regular	mau	mau	ótimo
Monteiro	ótimo	ótimo	regular	regular	mau	ótimo
Morgana	regular	regular	excelente	mau	ótimo	ótimo
Paschoal	ótimo	ótimo	regular	ótimo	regular	excelente
Pero	regular	mau	regular	mau	regular	regular
Ramires	mau	mau	mau	mau	regular	mau
Regina	mau	mau	mau	Mau	mau	mau
Rosa	regular	regular	-	excelente	ótimo	-
Sonia	mau	regular	ótimo	regular	mau	ótimo
Susana	mau	mau	regular	mau	regular	ótimo
Timor	regular	regular	-	mau	regular	-
Timóteo	regular	mau	regular	regular	ótimo	excelente
Vanessa	ótimo	regular	-	mau	regular	-

Tabela 42: Evolução da capacidade de emissão-percepção nas aplicações Intergrupos.

Na intenção de perceber a compreensão dos jovens a respeito da investigação-intervenção que desenvolvi na escola, solicitei um comentário sobre o trabalho que realizei ao longo dos 3 anos. A seguir apresentarei os comentários feitos pelos jovens que participaram com seus comentários.

COMPREENSÃO DOS JOVENS A RESPEITO DA INVESTIGAÇÃO-INTERVENÇÃO

Lisa	Este trabalho feito pela Regiane serviu para compreender a opinião das pessoas em relação às outras , o que é interessante visto que normalmente, não se tem coragem de dizê-lo directamente.
Vanessa	Com este trabalho aprendi a reconhecer os meus defeitos e a conhecer o que não conhecia.
Amália	Tento colaborar, mas por vezes é chato fazer e responder aos questionários .
Rosa	Estou aqui para meu desempenho escolar e não estou muito interessada em saber as divergências. Apesar de que dá para ver de uma maneira geral a opinião dos colegas .
Homero	Foi um bom trabalho e deu para aprender sobre o grupo envolvente.
Carina	Acho que o trabalho foi bastante positivo. Ao fazermos uma reflexão do nosso comportamento nos projectos permitiu-me ver aspectos que preciso melhorar, quer comigo mesma, quer com o grupo .
Ana	Para mim só ficou claro o que a Regiane fazia por cá no 3º ano, mas acho que o seu trabalho foi fundamental para unir o grupo e conhecê-los melhor . Foi uma presença contínua e que transmitia calma.
Ramires	Acho que o teu trabalho foi muito útil para unir as turmas e para compreendermos as nossas relações . Obrigado pela tua paciência.
Alice	A Regiane me ajudou a reflectir e a pensar muito mais em mim e num todo...ou seja, no meu grupo. Ao longo destes 3 anos não consegui criar ao certo uma relação muito forte com ninguém, a não ser comigo mesma . Não consigo, melhor, ainda tenho dificuldade em abrir as minhas idéias e relações com as pessoas. Questiono-me: o que pensarão de mim?
Pero	Foi bom para mediar a situação e bom apoio nos momentos em que foi preciso .
Breno	A Regiane é um bom exemplo de pessoa que luta para fazer o que pretende , mesmo sabendo das dificuldades que a esperam pelo caminho. É um exemplo de determinação sempre que nos falta a nós.
Timóteo	Penso que o seu trabalho serviu para unificar as várias equipas e as suas palavras de conforto e atenção foram fulcrais em algumas situações, aliviando a pressão e estimulando a confiança . Obrigado!
Sônia	A Regiane foi uma das poucas pessoas que desde o início me tirou a “pinta”. Gostei do trabalho que realizou porque tentou ao máximo estabelecer relações entre nós e de certa forma conseguiu! Esteve cá sempre para nos apoiar. Obrigada por tudo! Ajudaste-me a acreditar em mim.
José	A Regiane apesar de tudo, penso que foi fundamental ao longo dos 3 anos. Se há a relação que há entre as 3 turmas penso que é em muito devido à Regiane . Desde já, obrigado por tudo 😊
Paschoal	Sinto que apesar dos inquéritos serem chatos de responder, foi bom para tomar consciência de muita coisa que não sabia de mim próprio e do que os outros achavam de mim . Foi bastante proveitoso.
Humberto	Eu aprendi a estar num grupo, a fazer cedências e a dar-me com a turma onde agora tenho grandes amigos .
Josué	Eu creio que o trabalho que realizaste connosco serviu para compreender o que cada um era e formular uma opinião sobre cada indivíduo . Extra curricularmente desempenhaste um papel de amiga e apoiante em cada um dos projectos que fizemos.
Camila	Foi um método proposto, que no meu ver não alterou muito a minha visão, mas por outro lado ajudou a compreender quem está mais próximo de mim .
Júlia	Se hoje o grupo está quase um grupo é graças a ti . Se o grupo ainda não é um grupo, é pela falta de disponibilidade que o mesmo apresentou no início.
Eduardo	Ajudou-me imenso a perceber que o grupo é o terror. Regiane, provavelmente o primeiro anjo-da-guarda da turma do 3ºano .
Gualter	Sinto que para mim, serviu acima de tudo para fazer o ponto da situação. Ajudou-me a colocar-me e a saber a minha posição perante os outros . Na última entrega de inquéritos foi mais ou menos quebrada a anonimidade (<i>caráter anónimo</i>). Isso não foi muito bom.
Regina	Sim, claro que serviu, ajudou imenso ao grupo no ponto de união. O facto de constantemente termos de falar uns aos outros, aproximávamo-nos . Foi bom.
Mariana	Eu estive 2 anos com a Regiane e gostei muito de a conhecer. Uma pessoa que tem sempre uma palavra e ombro amigo para dar. Por vezes custava-me a fazer este tipo de trabalho de preenchimento de falhas e sem perceber bem o motivo, mas também não demora assim tanto tempo e é por uma boa causa. Ensinou-me que não devemos ser tão radicais ou cortar relações ou afastar de pessoas...

Maria	O que eu mais gostei foi da presença da Regiane, não tanto dos exercícios. Mas em relação a ter aprendido, é claro que sim, para mim tudo constitui aprendizagem e, por isso, claro que foi interessante. Mas, muito sinceramente, as opiniões dos outros, quer as boas, quer as más, não dizem nada sobre mim... inclusivamente, muitas vezes, o que eu faço ou a interpretação do que eu faço, o diz. Gosto muito de ti! Tudo de bom!
Morgana	Agora que estamos na recta final é que me apercebo de como podia ter sido bom se tivéssemos aproveitado as sessões ao longo destes três anos. Penso que deviam ter sido, desde o início sessões com as três turmas, porque isso ajudaria a cumplicidade e a um melhor conhecimento do grupo. Mas o que lá vai, lá vai e é essencial perceber que apesar de no início não termos recebido o teu trabalho muito bem, acabaste por fazer parte desta nossa grande família. Foste uma presença sempre presente e muito importante para nós durante os projectos. Obrigada e desculpa por às vezes não termos sido compreensivos o suficiente.
Cristal	Todo o percurso da Regiane na nossa turma foi bom, no geral, mas trouxe alguns desconfortos quando era preciso apontar o erro de alguém, principalmente. Porque não é uma coisa que goste de fazer, já que cada um sabe de si, no entanto, entendo que seja bom para o outro saber em que falhou e em que esteve bem, porque muitas vezes não temos essa consciência, mas claro que é sempre uma situação desconfortável. Ainda assim, penso que todos nós aprendemos com esta experiência, quanto mais não seja a conhecermo-nos um pouco melhor.
Bernarda	Serviu acima de tudo para tomarmos consciência não só do que nós fazemos, mas também do papel das pessoas que nos rodeiam. Abriu-nos os sentidos.
Márcia	Mais nenhuma turma que passe por esta escola terá o privilégio de trabalhar contigo. Foi sem dúvida, muito gratificante ter-te connosco, se não estivesses presente acredito que tudo teria sido diferente e teríamos perdido a grande oportunidade de construirmos um grande elo com a turma e com os outros cursos. Sem dúvida que foste um apoio, um porto de abrigo, sempre pronta a apoiar e sempre com palavras sábias para partilhar. Nesta recta final só tenho a agradecer-te e dizer que farás falta.

Quadro 13: Comentários sobre a compreensão do trabalho desenvolvido.

Nos comentários dos jovens sobre o trabalho que desenvolvi com e no grupo, destaca-se o sentido do “cuidado” e acompanhamento que eles atribuíram ao meu trabalho ao longo da formação na escola. Eles vão ao encontro daquilo que acredito ter sido uma das intenções principais da investigação-intervenção. Que foi a importância da relação. No princípio desta dissertação, expressei que o ser humano é um ser relacional que existe e torna-se pessoa à medida que se relaciona consigo e com os outros, e que agora, por meio dos depoimentos dos jovens sobre o trabalho desenvolvido é possível perceber o quanto eles compreenderam a minha intenção e intencionalidade com a investigação-intervenção.

Os jovens expressaram comentários sobre o trabalho relacional desenvolvido e a aprendizagem que adquiriram sobre eles mesmos em termos desenvolvimento das competências relacionais e da consciência sobre a importância em se compreender a si e ao outro para o bom relacionamento no grupo.

Todos os sujeitos em um grupo desenvolvem-se na trama relacional subjacente que os envolve. É nessa trama que cada um vai construindo sua identidade. O grupo permite um jogo de identificações e a partilha de

experiências essenciais para o desenvolvimento da personalidade. Norbert Elias (2000: 189) considerou que a rede de interdependência entre os indivíduos é o que os mantém juntos.

O objetivo de cada grupo é que seus membros se adaptem ao movimento relacional, mas nem sempre esta finalidade é alcançada, visto que cada elemento se apresenta e se mostra com determinadas *performances*. As tensões que resultam desse processo dialético do sujeito consigo mesmo e de si com os outros conduzem-no, não raras vezes, aos desequilíbrios. A intencionalidade maior da Sociometria é o resgate do equilíbrio nas relações entre as pessoas, onde o encontro está acima do confronto.

O domínio da Psicossociologia essencialmente é o estudo da interação "dos processos sociais e psicológicos ao nível das condutas concretas; a interação das pessoas e dos grupos na vida cotidiana e na junção entre a aproximação objetiva e a do sentido vivido, ao nível do ou dos agentes em situação" (Maisonneuve, 1973: 12). Acredito que os jovens desenvolveram suas competências para se relacionar à medida que se relacionavam e aprendiam a se relacionar na trama das próprias relações que desenvolveram nas dinâmicas dentro da escola.

SÍNTESE DA PARTE II

Nesta parte II do trabalho, considerei novamente a metáfora da prática sociopsicodramática para olhar o processo investigação-intervenção na escola. Apresentei os dados coletados e explorei os resultados obtidos com as aplicações sociométricas. Fiz as reflexões decorrentes das análises sociométricas, das observações/escutas participantes e das intervenções formalizadas e explorei as convergências e divergências entre o individual e o coletivo, apresentando ao final as considerações a respeito do trabalho que desenvolvi com eles ao longo dos 3 anos. Chegou o momento do meu compartilhar final e a seguir apresentarei os comentários finais.

PARTE III- COMPARTILHAR OU PERCURSO REVISITADO

(...) “a sociometria é uma filosofia de vida, brota de uma profunda crença na espontaneidade e criatividade dos seres humanos e um desejo de liberação de tais forças dos grilhões das instituições e da cultura. (...)

Devido a esta crença no papel central da espontaneidade em verdadeiras relações humanas, Moreno não fez distinção entre uma filosofia da sociedade, investigação social e ação social”.

(Meyer, 1952: 355)

Seguindo a metáfora presente ao longo da dissertação, chegou o momento do compartilhar. O compartilhar é a ocasião na qual as experiências evocadas pela dramatização são partilhadas em forma de aprendizagem ou ressignificações.

Antes de adentrar especificamente no compartilhar do vivido, resgato em forma de síntese cada uma das etapas desta dissertação.

A parte I representou o aquecimento para a ação, na qual, tornei explícito o caminho metodológico do estudo, abordei os paradigmas da investigação, o lugar do investigador, os sujeitos da investigação e o estado da arte. No estado da arte tratei das implicações em ser humano com tópicos sobre as identidades, processos comunicacionais, intersubjetividades, as competências para se viver e a complexidade nos grupos; seguido das considerações sobre o período da juventude e suas implicações; abordei ainda as emoções e os sentimentos na escola e por fim, o projeto socionômico de Moreno, sua história, bases teóricas, a prática sociopsicodramática, a sociometria e seus componentes de análise das relações dos indivíduos nos grupos e a evolução do próprio grupo.

A parte II representou o momento da dramatização e nela explorei os resultados obtidos com as aplicações sociométricas e fiz as reflexões decorrentes das análises sociométricas, das observações/escutas participantes e das intervenções formalizadas, explorando as convergências e divergências entre o individual e o coletivo.

A parte III representa o compartilhar e nela discorrei sobre o meu vivido, fazendo as considerações finais e as proposições para investigações futuras.

O VIVIDO COMPARTILHADO

Escrever é um ato de “garimpar palavras”³³, no meio dos pensamentos, sentimentos e ações até ao encontro da expressão adequada para expor uma idéia. (Macuch, R).

Realizar uma investigação sempre representou um desafio que comporta várias competências científicas, metodológicas e operacionais. Normalmente, a construção, redação e apresentação dos resultados de uma investigação científica são partilhados entre uma equipe de investigadores. No caso específico de uma investigação de doutoramento, embora partilhada por todos os sujeitos que dela fizeram parte, o momento da escrita é quase sempre um desafio solitário. Olhar para este processo como um rito de passagem que demarca a mudança de estatuto social do sujeito ritualizado é observar o desabrochar de ou para algo novo.

Desta forma, compartilhar sobre o caminho do meu doutoramento é dizer que ele foi um oxímoro³⁴: longo e penoso, curto e delicioso, circunscrito por experiências e emoções contraditórias e conciliatórias. No decorrer do processo de escrita da tese, passei por diferentes momentos, desde aqueles do tipo algo ficou para trás, esqueci de dizer, deixei por fazer até aqueles que representavam chega, basta, foi até aqui que consegui. A brecha entre o que foi fantasia e o que foi realidade neste ritual da escrita ocorreu no momento da reflexão. O limite foi dado pelo tempo e espaço com o encontro final representado pela defesa pública da tese. O que fiz representou o que foi possível fazer, dadas as circunstâncias e limitações como investigadora ou aquelas de ordem pessoal. Com certeza muitas outras indagações emergirão sempre que me propuser a fazer uma releitura do material produzido, mas chega o momento em que é preciso dizer: “é isto!”. O que consegui produzir até aqui está feito e o que não foi possível, ficará para um próximo desafio, que sempre haverá, posto que necessito de desafios a cada novo passo em meu processo evolutivo, seja como indivíduo e/ou como coletivo.

³³ Expressão emprestada no sentido de “revelar a existência”.

³⁴ Oxímoro ou aquilo que contém os opostos.

O trabalho de uma tese deve conter o exercício metarreflexivo sobre o que foi realizado e as condições que o informam. “Todo conhecimento é auto-conhecimento e a reflexão na procura de um sentido é também constitutiva da procura de auto-sentido”. (Sousa Santos, 1997). Diante desta afirmação de Boaventura Sousa Santos, perguntei-me: “O que eu quis investigar sobre mim com esta investigação do doutoramento?”. À medida que investiguei as dinâmicas relacionais dos jovens na escola, fui me dando conta que a investigação-intervenção revelava-se mais complexa e desafiadora na realidade do que imaginei de início em minha fantasia. Deparei-me com questões sobre a minha própria identidade pessoal e profissional, minha espontaneidade e tele, bem como minhas competências relacionais num intenso exercício em forma de espiral.

Durante a trajetória percorrida, minhas convicções de que a Sociometria e a Sociodinâmica morenianas poderiam dar conta de responder a complexidade da investigação, por vezes, sofreram rupturas diante do emaranhado de fios presentes na tessitura relacional. Em muitos momentos vi-me sozinha no percurso, carregada com uma avolumada quantidade de dados e intrincadas dinâmicas e perguntava-me “onde quero chegar com tudo isso?”.

Durante o percurso da investigação-intervenção, minhas angústias e *insights* enquanto investigadora possibilitaram-me uma meta-aprendizagem onde a minha subjetividade e implicação estiveram presentes na trama relacional que investigava. Meu estatuto sociométrico foi minha força no vínculo entre mim e os jovens e entre eles e mim. A minha sensibilidade télica, em conjugação com as minhas transferências ressoaram e, assim como os jovens desenvolveram-se na tessitura, eu também desenvolvi-me, posto que não investigava de fora, objetivamente, mas transportava em meu olhar/escuta e meus afetos, as minhas representações e valores, a minha ideologia, por vezes consciente, e por outras, nem tanto. O filósofo alemão Theodor Lipps³⁵ disse algures que só pode entender a sensibilidade profunda do outro quem foi tocado pelo que descobre do outro, e, pela compreensão moreniana, isto poderia ser percebido como o fenômeno da TELE.

³⁵ (Teoria da Empatia) LIPPS, Theodor (1907). “Das Wissen von Fremden Ichen”, *Psychologische Untersuchungen*, I, 696-722.

Agora que cheguei ao fim do trajeto da investigação vislumbro o quanto a Sociometria contemplou o desfiar das tramas e o quão maior e mais complexa é a filosofia que está por detrás da metodologia. A importância em se compreender o fenômeno das relações interpessoais por meio do estudo sociométrico vai além das questões da técnica sociométrica. Moreno concebeu um projeto filosófico e metodológico como uma proposta viável e fiável para o estudo dos grupos e dos indivíduos nos grupos, não como uma utopia desconsiderada, mas, mesmo que assim possa ser considerada, é preciso ver isto com bons olhos, pois acreditar na utopia de um mundo onde todos possam viver melhor é algo possível de ser efetivado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Tarefa penosa é esta, a de tentar fazer um balanço, uma síntese, uma conclusão, por provisória ou parcial que seja, de um itinerário de investigação onde predominaram múltiplas vias de abordagem, sobre múltiplos itinerários (...).”
(Pais, 2003: 377).

As trajetórias vividas pelos jovens durante a viagem da formação profissional na escola investigada acumularam uma gama de aprendizagens e conhecimentos. A matriz sócio-profissional que foi sendo construída no intenso jogo-processo do ir e vir entre o individual e o coletivo referenciou, assustou, tramou, promoveu e desafiou a experiência partilhada do aprender a relacionar-se para estes jovens. Mais do que uma preparação profissional, os tempos e os espaços experimentados por eles na escola foram tempos e espaços de vida.

O estudo consistiu em investigar as dinâmicas relacionais dos jovens no decurso de sua formação no ensino secundário profissional. Sua finalidade maior foi encontrar, a partir da contextualização da proposta moreniana da Sociometria e da Sociodinâmica, os obstáculos e os elementos potencializadores para o desenvolvimento das competências relacionais na atualidade.

A autonomia e a implicação foram as palavras primeiras e últimas no processo da investigação-intervenção. A busca pela autonomia enquanto indivíduo único, singular e privado e enquanto indivíduo coletivo, plural e público teceu-se constantemente e operou em simultâneo entre o desenvolvimento dos jovens e do grupo. O implicar-se nas relações interpessoais ocorreu na intersubjetividade e na complexidade dos percursos.

Os exercícios de auto e hetero avaliação, bem como as restituições entre os jovens e entre mim e os jovens foram auxiliares no processo de construção das identidades e no desenvolvimento das competências para se relacionar consigo e com o outro. As avaliações enquanto exercícios de feedback tinham por intenção promover uma meta-análise ou um olhar mais distanciado do experienciado, a fim de promover a aprendizagem e o conseqüente desenvolvimento das competências relacionais.

As questões referentes aos obstáculos e aos elementos potencializadores das competências relacionais foram sendo respondidas na medida que a transferência foi sendo identificada como a parte não saudável da Tele e as conservas culturais cristalizadas como os entraves e a evolução da capacidade de emissão-percepção e conseqüentemente, o desenvolvimento da condição télica e de coesão do grupo como os elementos potencializadores.

Por meio da identificação da sociomatriz, dos sociogramas e dos estatutos sociométricos, os objetivos específicos do estudo foram concretizando-se como condições próprias da contribuição da Sociometria para a base de conhecimentos sobre as relações interpessoais. A metodologia sociométrica mostrou-se capaz de desvelar de forma objetiva a estrutura subjacente e a dinâmica profunda entre os indivíduos e os grupos, confirmando sua eficácia na atualidade, embora tenha sido criada em meados do século XX.

O desenvolvimento da capacidade de emissão e de percepção dos indivíduos e das formas de oferecer e receber *feedback* auxiliou na articulação entre as atitudes individuais e coletivas. Estes elementos tornaram-se essenciais no acompanhamento da evolução do indivíduo no grupo e do próprio grupo enquanto unidade na busca pela autonomia singular e coletiva.

Na medida que a investigação buscou compreender as dinâmicas dos relacionamentos, a comunicação e a aprendizagem relacional no trajeto dos jovens na escola, as reflexões produzidas poderão contribuir para a construção futura de um programa de desenvolvimento das competências relacionais, não só na formação profissional daqueles que utilizam a expressão artística como via de expressão, mas para todos os jovens nas escolas. O ver a si e ao outro no jogo relacional ampliou a capacidade para comunicar e aprender de cada jovem na medida que potencializou estas mesmas possibilidades.

Um item que ficou por responder na investigação diz respeito ao número de alunos que iniciaram e que finalizaram a formação. Os questionamentos que ficam em aberto são: Qual o impacto que o índice de retenção ou desistência dos jovens teve na dinâmica organizacional da escola?; Porque quase 40% dos jovens desistiram da formação?; Quais elementos estão implícitos na desistência/retenção destes jovens? Será este valor aceitável para uma formação profissional especializada como a Formação em Artes do Espetáculo?

Investigar no interior de uma escola de teatro e relacionar esta experiência ao trabalho desenvolvido por Moreno foi sem dúvida um aprendizado extra que certamente levará a novas investigações e reflexões, que não serão abordadas neste momento por considerá-las como tema para um novo estudo envolvendo a formação em teatro convencional e a formação em sociopsicodrama.

O ato de “cuidar” representado pela figura da investigadora/facilitadora ao longo do percurso teve um carácter de “acompanhamento qualificado” no processo do crescer e desenvolver-se dos jovens. Isabel Baptista Carvalho comenta:

“a intervenção, porque profissional, assenta num saber técnico e científico continuamente enriquecido num diálogo reflexivo com as situações concretas, sempre problemáticas. À especificidade dos contextos e a multidimensionalidade do humano, há que juntar a consciência da fragilidade do futuro, enquanto tempo de referência de qualquer projecto educativo. O trabalho dos educadores desenvolve-se por isso num espaço relacional inevitavelmente marcado pela complexidade, pela incerteza e por uma enorme responsabilidade ética. Factores que sabemos inerentes a toda e qualquer a relação interpessoal, mas que ganham outra acuidade em educação (...). Os educadores têm por tarefa profissional potenciar o desenvolvimento das condições de autonomia dos educandos (...) A educação vive da mediação entre individual e colectivo, entre antigo e novo e de uma infinidade de outras mediações possíveis. A especificidade do trabalho do educador reside precisamente neste poder para criar e alimentar os espaços de mediação em que se encontram e se confrontam diferentes modos de ser e de fazer, diferentes memórias, interesses e desejos. A relação interpessoal surge-nos como condição de possibilidade desse espaço de mediação”. (Carvalho, 1998: 19).

Acredito que o “acompanhamento qualificado” na escola é condição fundamental na formação dos jovens, embora, muitas vezes, desprezado e desqualificado pelo sistema educacional. Para Correia (2000: 5), “os intervenientes no campo educativo, quando discorrem sobre os fenómenos educativos que os envolvem, produzem-se nos discursos que produzem, produzindo também os fenómenos sobre que discorrem, num processo onde os fenómenos envolvem os discursos e estes envolvem aqueles”. Mesmo que a escola tenha hoje inúmeras tarefas que lhes foram atribuídas pela família ou pela sociedade de um modo geral, que não são propriamente de seu âmbito, considero sem dúvida, que a formação relacional dos jovens é sim da responsabilidade da escola, visto que a mesma não tem apenas o carácter da formação científica, mas, da formação integralizada do sujeito.

A criação de um “espaço-tempo protegido” na escola onde os jovens possam desenvolver suas competências para relacionar-se consigo e com o outro, com o acompanhamento de um “adulto qualificado” que lhes ofereça um continente, no sentido psicológico do termo, para que este desenvolvimento ocorra é fundamental nos dias de hoje. Assim como Moreno, acredito que desenvolvendo a capacidade espontâneo-criativa por meio do desempenho de papéis o ser humano poderá continuar a evoluir.

A Sociometria, como outras abordagens, não pode limitar-se às idéias de seu criador. Após lançar a Sociometria ao mundo, Moreno não pôde controlar seus significados e aplicações e acredito que nem era essa sua intenção. Ainda que ele tenha indicado que suas técnicas foram mais compreendidas do que a Filosofia que as continha e tenha sido confrontado com inúmeros preconceitos ao longo dos anos, nunca desistiu de investir na busca por um mundo melhor. Moreno foi um homem à frente do seu tempo e hoje, suas propostas podem ser revisitadas e reconsideradas à luz de novas possibilidades, visto que continuam atuais e pertinentes ao contexto da modernidade.

As aplicações sociométricas são métodos eficazes na compreensão das dinâmicas relacionais e constituem-se numa base de conhecimentos sólida para a investigação e o desenvolvimento de estratégias de intervenção pedagógicas preventivas na escola.

José Alberto Correia & Stoer defendem que:

“A visibilidade crescente dos procedimentos científicos que procuram articular o individual com o social e gerir a complexidade das relações entre a lógica e as exigências da investigação e as lógicas e exigências da intervenção, fazem da investigação educacional um campo privilegiado para a renovação teórica e metodológica das Ciências Sociais e Humanas e para a redefinição das relações entre os «saberes sábios» e os «saberes profanos»”. (Correia & Stoer, 1995: 35).

PROPOSIÇÕES FUTURAS

"As emoções são a próxima fronteira a ser compreendida e conquistada. Gerenciar nossas emoções não é sedá-las ou suprimi-las, mas compreendê-las de modo que possamos inteligentemente direcionar nossas energias e intenções emocionais. É hora dos seres humanos crescerem emocionalmente, amadurecer em cidadãos emocionalmente gerenciados e responsáveis". (Doc Childre³⁶).

É fundamental saber lidar com os sentimentos e as emoções. As pessoas que sabem usar suas emoções de forma adequada em suas relações são aquelas que obtêm maior condição de sobrevivência emocional e social. A capacidade de compreender os afetos, sentimentos e emoções, suas e do outro, além de possibilitar o desenvolvimento da "literacia emocional" na escola, é também uma forma de humanizar o processo educativo. No mundo em que vivemos hoje, grande parte dos problemas relacionais ocorre pela incapacidade de respeito ao mundo emocional do outro.

Este princípio básico para o desenvolvimento emocional, muitas vezes é deixado de lado pelos sistemas educativos. José Alberto Correia (2000: 31) diz que "os desafios que se colocam actualmente ao campo educativo não podem, portanto, ser encarados como desafios novos". O desafio do investimento na aprendizagem, reconhecimento e aproveitamento das emoções e dos afetos na escola não é algo novo, mas, Pedro Strecht disse que a

"(...) incapacidade de muitos adultos de se lerem a eles próprios em sociedades que investem profundamente no exterior esquecendo o interior, desprezam os sentimentos achando-os um entrave ao pensamento (quando são a sua base), não compreendem as ligações da parte física à psíquica, ignoram a importância do bem-estar individual para o social e não criam espaços de aprendizagem e trabalho saudáveis e criativos". (Strecht, 2004:98).

é uma das causas para o não investimento da "literacia emocional" na escola.

O adulto facilitador seja na figura do professor, do orientador, do diretor ou de outro profissional na escola, tem papel fundamental no processo educativo dos jovens no que diz respeito às suas competências relacionais. O adulto facilitador pode auxiliar os jovens no reconhecimento e na comunicação das emoções, ajudando-os a tornarem-se responsáveis e conscientes por suas

³⁶ Doc Childre é o fundador da HeartMath . Acesso em 10/06/2010 de <http://www.heartmath.org/about-us/ihtm-team/about-doc-childre.html?submenuheader=1>

próprias manifestações emocionais. Mas, para que isto ocorra é necessário conhecer os jovens. Este é um processo que inicia-se nos primeiros dias na escola. Quanto maior for o conhecimento que o facilitador tiver dos jovens e de suas relações, maior será a eficácia da ação pedagógica. Conhecer os jovens implica uma atitude de permanente investigação e atenção aos interesses e necessidades que eles expressam.

O questionamento que levanto a partir desta reflexão é: Onde está a “literacia emocional” nos cursos de Formação em Ciências da Educação?. Para Manuel Matos (2008: 8), a questão fundamental assenta no fato de que “os tempos, que aí vêm, adivinham-se como sendo de intensa competição, calculismo, estratégia e concorrência. É tempo de cada um cuidar de si, ciosamente. Que tempo sobra, então, para a disponibilidade, para a cumplicidade, para a ponte com o aluno, enquanto pessoa em construção?”.

O tempo na escola precisa ser repensado, em todas as suas instâncias e repercussões se almejamos mudanças significativas e estruturais no sistema educacional vigente.

Sabe-se que muitas vezes os educadores tiveram ou têm poucas condições durante sua formação acadêmica de abordar questões referentes às competências relacionais na escola do ponto de vista prático. Fala-se muito, mas faz-se muito pouco. É preciso cuidado para que estes assuntos não sejam abordados apenas de forma secundária ou paliativa durante a formação do educador. Pois, como disse Relvas (1999: 92) “a escola é ainda, por excelência, espaço relacional. É no jogo do Eu-Tu-Nós que tudo se articula”.

Outra vertente importante atualmente para as investigações em Ciências Humanas e Sociais diz respeito ao conhecimento sobre os jovens e as “redes sociais”. As redes sociais virtuais representam atualmente o espaço-lugar onde eles encontram-se para trocar, namorar, comunicar, enfim viver. Porém, este “espaço-tempo virtual” ainda é pouco estudado sob o ponto de vista relacional.

Há muito que os estudos no campo das redes sociais ultrapassaram as primeiras intervenções da Sociometria, mas o caráter fundamental que ela representa ainda hoje para a compreensão dessas redes relacionais é indiscutível. Compreender a Proposta Moreniana contextualizando-a ao momento em que “o presente está cada vez mais curto e o futuro está cada vez

mais próximo” (Vergara & Viera, 2005: 108), representa um grande desafio ao educador.

Para compreender os jovens no mundo de hoje, faz-se necessário ao educador adentrar nestes espaço-lugares e tempos, sejam eles virtuais ou reais. Apesar de todo investimento em tecnologia nas escolas, ainda existe um déficit muito grande na formação do educador para o domínio minimamente possível dessas ferramentas de informação, comunicação e expressão utilizadas pelas redes sociais. Outra vez mais questiono: Onde está a “literacia” do educador para lidar com isto?

É preciso considerar que o desenvolvimento das competências relacionais é um fenômeno-processo que exige competência adaptativa e enfrentamento das experiências de escolhas e rejeições diante dos eventos da vida e dos desafios de estar diante de si mesmo e do outro, mediado pelo tempo e espaço, seja na escola ou fora dela. A visualização de uma sociedade em que os jovens possam se reconhecer na prática que os concerne, “implica não apenas numa transformação no plano da estrutura da sociedade, mas na dos pequenos grupos e na do indivíduo” (Milan, 1976: 120), uma vez que a condição de ser e de viver no mundo e com o mundo é o que nos torna humanos, seja num ambiente real ou virtual.

Qual o papel da escola diante de tais fenômenos? À escola cabe definitivamente compreender que “o percurso da vida significa um percurso de aprendizagem, que permite ultrapassar fronteiras e descobrir novos horizontes, tanto interiormente como exteriormente”. (Tenwolde, 1986: 28).

Concordo plenamente com Edgar Morin (2000) quando ele diz que a educação nos dias de hoje precisa promover princípios de estratégia que permitam aos indivíduos ou grupos enfrentar os imprevistos, o inesperado e a incerteza.

Todas estas questões abrem portas para muitas investigações, mas, em relação ao presente estudo,

“O que fica em nossa condição de refletir sobre o tema em questão é a certeza de que cada informação, cada vivência não é externa, não é neutra, não se desvanece no ar: é intersubjetiva e autorreferencial, ou seja, o conhecimento é sempre de dupla via: aprendem os jovens e aprendemos nós e cada um se aprende na mútua condição do «conhecer»”. (Macuch & Silva, 2009: 78).

BIBLIOGRAFIA

Bibliografia citada³⁷

- ADORNO, T.W. & HORKHEIMER, M. (1978). *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar.
- AFONSO, N. (2005). *Investigação naturalista em educação: Um guia prático e crítico*. Porto: Edições Asa.
- AGUIAR, M. (1990). *Teatro Terapêutico – escritos psicodramáticos*. São Paulo: Papirus.
- ALCOCK, J. (1993) *Animal behavior: an evolutionary*. USA: Sinauer Associates.
- ALMEIDA, W. (1988). *Formas do Encontro: psicoterapia aberta*. São Paulo: Agora.
- ANCELIN-SCHUTZENBERGER, A. (1959) Qu'est-ce que la sociometrie? Bulletin De Psychologie. Vol. 12, nº 6-9, p. 309-314.
- ARDOINO, J. (1983). Polysémie de l'implication. L'analyse De L'implication Dans Les Pratiques Sociales. Paris: Pour, 88, 19-23.
- ARDOINO, J. (1990). L'Analyse multiréférentielle des situations sociales. Psychologie Clinique. 3, 33-49.
- ARENDT, A. (1983) A condição humana. Lisboa: Relógio d'Água.
- ARIÈS, P. (1981). História social da criança e da família. Rio de Janeiro: LTC Editora.
- ATTIAS-DONFUT, C. (1996). Jeunesse et conjugaison des temps. Sociologie et Sociétés. Vol. XXVIII, numéro 1, 13-22.
- BERGER, Guy. (2009) *A investigação em educação: modelos socioepistemológicos e inserção institucional*. (pp. 175-192). Separata da Revista Educação, Sociedade & Culturas, nº 28.
- BARBIER, R. (1985) *A pesquisa-ação na instituição educativa*. São Paulo: Jorge Zahar.
- BASTIN, G. (1980). *As técnicas sociométricas. Psicologia e Pedagogia*. Lisboa: Moraes Editores.
- BAUBY, P ; GERBER, T. (1996) *Singulière jeunesse plurielle*. Paris: Publisud.
- BECK, B. (1987) Metaphors, cognition and artificial intelligence. In: HASKELL, R. E. (Ed.). *Cognition and symbolic structures: the psychology of metaphoric transformation*. (pp. 9-30). Norwood: Ablex.
- BERGER, Gaston. (1964) *Phénoménologie du temps et prospective*. Paris: PUF.
- BLATNER, A. (2009) Sociometry: the dynamics of rapport. Revised Slightly & Re-posted, in <http://www.blatner.com/adam/pdntbk/sociomnotes.htm> Acesso em 06/07/2009.
- BLATNER, A. & BLATNER, A. (1996). Uma visão global do Psicodrama: fundamentos históricos, teóricos e práticos. São Paulo: Ágora.
- BOFF, L. (2000) A voz do arco-íris. Brasília: Letraviva.
- BOGDAN, R., BIKLEN, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BOHOSLAVSKY, R. (1998). *Orientação vocacional- a estratégia clínica*. São Paulo: Martins Fontes.
- BORGATTA, E.; BOGUSLAW, R.; HASKELL, M. (1975). On the work of Jacob L. Moreno. *Sociometry*, 38(1), 148-161.

³⁷ As traduções livres das citações foram realizadas por mim para fins da escrita da dissertação.

- BOURDIEU, P. (1980) *La jeunesse n'est qu'un mot. Questions de sociologie*. Paris: Minuit.
- BRITO, D. (1998) *Astros e ostras – uma visão cultural do saber psicológico*. São Paulo: Ágora.
- BUBER, M. (1974). *Eu e tu*. São Paulo: Centauro.
- BURGESS, R. (2000) *In the field: An introduction to field research*. Nova York: Routledge.
- BUSTOS, D. (1997). *Actualizaciones en Psicodrama*. Buenos Aires: Editorial Momento.
- BUSTOS, D. (1979). *O teste sociométrico: fundamentos, técnica e aplicações*. São Paulo: Brasiliense.
- CARLSON S., LINNEA, H S.; HALE A. E., (1994). Sociometry and sociodynamics. In Karp, M; Holmes, P. & Watson. M. *Psychodrama Since Moreno*. (pp. 150-154). London, Routledge.
- CARLSON, N. R. (2006). *Physiology of behavior*. Prentice Hall.
- CARLSON, N.R. (2004). *Physiologische Psychologie*. München: Pearson.
- CARNEIRO, D. (S/D) *Grupo: esquema estrutural e dinâmica grupal*. Fundação Biblioteca Nacional/Escritório de Direitos Autorais/Certificado de registro nº 176.542. Acesso 03/07/2006 de <http://www.campogrupal.com/esquema.html>
- CARVALHO, M.I B. (1997). Profissionais da relação. *Jornal A Página da Educação*, ano 7, nº 73, Outubro 1998, p.19.
- CARVALHO, M.I B. (1997). Profissionais da relação. *Jornal A Página da Educação*, ano 7, nº 73, Outubro 1998, p.19.
- CHAMBOREDON, J C . (1985). Adolescence et post-adolescence: la juvénisation. In: Morvan, O. ; Morvan , Alléon, A. ; Lebovici, S. *Adolescence terminée, Adolescence interminable*. (pp.13-28). Paris : PUF.
- CHANLAT, J. (1992). Por uma antropologia da condição humana nas organizações. In: CHANLAT, J. (Org.). *O indivíduo na organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, p. 21-45.
- COHEN, L., MANION, L.; MORRISON, K. (2007). *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- COIE, J. D., DODGE, K. A., KUPERSMIDT, J. B. (1990). The role of poor relationship in the development of disorder. ASHER, S. & COIE; J. *Peer rejection in childhood* (pp. 264-305). New York: Cambridge studies.
- COIE, J. D., DODGE, K. A., COPPOTELLI, H. (1982). Dimensions and types of status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology*, 18, 557-570.
- CORREIA, J. A. (2000). *As ideologias educativas em Portugal nos últimos 25 anos*. (Coleção Correio Pedagógico). Portugal: Edições Asa.
- CORREIA, J.; STOER, S. (1995). Investigação em Educação em Portugal: esboço de uma análise crítica. In CAMPOS, B. *A investigação Educacional em Portugal*. (pp.28-41). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional,
- CRESWELL, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications .
- CRESWELL, J. (2010). *Projeto de pesquisa: método qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed.
- CRESWELL, J. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches*. London: Sage.
- DAYRELL, J. (1999). Juventude, grupos de estilo e identidade. *Educação em Revista*, 30, 25-39.
- DAYRELL, J. (2005). *A música entra em cena. O rap e o funk na socialização da juventude*. Editora UFMG: Belo horizonte
- DENSCOMBE, M (2006). *The good research guide for small-scale social research projects*.

Nova York: Open University Press.

DETRY, B.; CARDOSO, A. (1996). *A construção do futuro e construção do conhecimento: investigação-acção junto de jovens sem a escolaridade obrigatória num bairro degradado*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

DIAMOND, J. M. *The third chimpanzee: the evolution and future of the human animal*. Harper Perennial, New York, 1992.

DIAS, Victor. (1987). *Psicodrama teoria e prática*. São Paulo: Ágora.

DUBAR, C. (2005). *A Crise das Identidades. A Interpretação de uma Mutação*. Portugal, Porto: Edições Afrontamento.

DUBAR, C. (1997). *A Socialização: Construção das Identidades Sociais e Profissionais*. Porto: Porto Editora.

DUBET, F.(1996). Des jeunesses et des sociologies. Le cas français. *Sociologie et sociétés*. Vol. XXVIII, número 1, 23-35.

DURIC, Z.; VELIKOVIC, J. (2005). *Psicodrama em HQ: iniciação à teoria e à técnica*. São Paulo: Daimon.

ENRIQUEZ, E. (2001). Implication et distance. *Les Cahiers de l'implication*. Nº 3, 99/00, 33-42.

ERIKSON, E. (1965). *The Challenge of Youth*. Garden City, Nova York: Doubleday & Co.

ERIKSON, E. (1976). *Identidade, juventude e crise*. Rio de Janeiro: Zahar.

FEIXA PAMPOLS, C. (1999). *De jóvenes, bandas y tribus. Antropología de la juventud*. Barcelona: Editorial Ariel, S.A.

FESTINGER, Leon (1957). *A Theory of Cognitive Dissonance*. Stanford, CA: University Press.

FILLIOZAT, I (1997). *A inteligência do coração: rudimentos de gramática emocional*. Lisboa: Pergaminho.

FLEURY M, FLEURY A. (2001). Construindo o Conceito de Competência. *Revista de Administração Contemporânea, RAC*, Edição Especial, 183-196.

FLINTER, A.(1968) Os problemas sociológicos nas primeiras pesquisas sobre a juventude. In: BRITO, S. *Sociologia da juventude*. (vol 1, pp.37-67). Rio de Janeiro: Zahar.

FONSECA Fº, J. (1980). *Psicodrama da Loucura: correlações entre Buber e Moreno*. São Paulo; Ágora.

FONTANA, A., FREY, J. (2005). The interview: From neutral Stance to political involvement. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln. *The Sage handbook of qualitative research* (pp. 695-727). Thousand Oaks, CA: Sage.

FORTUNA, C. (1997). As cidades e as identidades: narrativas patrimônios e memórias. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Vol. 12, Nº33, 127-141.

FOX, J. *O Essencial de Moreno: Textos sobre Psicodrama, Terapia de grupo e Espontaneidade*. São Paulo: Agora, 2002.

FREIRE, P.. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

FREIRE,P. (2003). *Pedagogia da Esperança*. São Paulo: Paz e Terra.

GARDEIL, D.(1967). Introdução à Filosofia de S. Tomás de Aquino. *Cosmologia*. São Paulo: Livraria Duas Cidades.

GARRIDO-MARTIN, E. (1984). *Jacob Levy Moreno: psicologia do encontro*. São Paulo: Duas Cidades.

GAULEJAC, V . (2005). Identidade in BARUS-MICHEL, J; ENRIQUEZ, E; LÉVY, A. *Dicionário de Psicossociologia*. Boleo, M. R (trad). Lisboa: Climepsi.

GIL, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

- GIL, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- GONÇALVES, C. S. et al. (1988). *Lições de Psicodrama*. São Paulo: Ágora.
- GONZALEZ REY, F. (2002). La subjetividad: su significación para la ciencia psicológica. In Furtado, Odair, Gonzalez Rey, F (org). *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. (pp. 17-42). São Paulo: Casa do Psicólogo
- GRAUE, E., WALSH, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- GUATTARI, F. (1992). *Caosmose - um novo paradigma ético-estético*. Rio de Janeiro: 34.
- GUERRA, M.S. (2006). *Arqueologia dos sentimentos – estratégias para uma educação de afectos*. Porto, Portugal: Asa.
- HALL, S. (1998). *A identidade cultural na pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.
- HALL, S. (2003). Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- HALL S et al. (1992) (orgs). *Modernity and Its Futures*. London: Polity Press/The Open University, 274-295
- HARE, P. A., & HARE, L. R. (1996). *J. L. Moreno*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- HEIDEGGER, M. (1989). *Ser e tempo*. Petrópolis: Vozes.
- HEIDEGGER, M. (1996). Conferências e escritos filosóficos . In: *Os Pensadores*. São Paulo: Nova Cultural.
- HIRSCHHEIM, R. (1992). Information Systems Epistemology: An Historical Perspective. In *Information systems research: issues, methods and practical guidelines*. Galliers, R. (ed.). (pp. 28-60). Oxford: Blackwell Scientific Publications.
- HOYLE, E. (1986). *The politics of School Management*. London: Hodder and Stoughton.
- HYCNER, R. (1995). *De pessoa a pessoa: psicoterapia dialógica*. São Paulo: Summus.
- JAMES; W. (2008). Gatheres Meeting. In PARKER; P. *Gatheres webster's quotations, facts and phrases*. (p.3). Califórnia: Icon Group International.
- KAUFMAN, A. (1992). *Teatro Pedagógico – bastidores da iniciação médica*. São Paulo: Ágora.
- KRANTZ, M. (1982). Sociometric awareness, social participation and perceived popularity in preschool children. *Child Development*, 53, 376-379.
- LANE, S. (2001). O emocional na constituição da subjetividade. In LANE, S. e ARAUJO, Y. (org). *Arqueologia das emoções*. (pp.37-56). Petrópolis: Vozes.
- LE BOTERF G (2005). *Construir as competências individuais e colectivas: resposta a 80 questões*. Porto: Edições ASA.
- LE BOTERF G. (1995). *De la Compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'Organisation.
- LEVI, G.; SCHMITT, J C. (1991) *História dos Jovens*. São Paulo: Cia Editora das Letras.
- LIPIANSKY, E.; TABOADA-LEONETTI, I.; VASQUEZ, A (1990). . Introduction à la problematique de l'identité. In CAMILLIERI, Carmel [et al.]. *Stratégies identitaires*. (pp. 7-26). Paris: Presses Universitaires de France.
- LOPES, J. T. (1999). Razão, corpo e sentimento na teoria social contemporânea. *Revista da Faculdade de Letras: Sociologia*. Série I, v. 9, 57-64.
- LUCIA, A.; LEPSINGER, R. (1999). The Art and Science of Competency Models: Pinpointing Critical Success Factors in Organization. San Francisco: Jossey-Bass Pfeiffer.
- MACLEAN, P. (1973). *The triune concept of the brain and behaviour*. Toronto: University of Toronto Press.
- MACUCH, R. (2004). A ação transformadora de Moreno: aproximação entre a teoria do cérebro triúnico e a teoria de papéis moreniana. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Psicodrama.

Belo Horizonte.

MACUCH, R.; SILVA, M.(2009). Ensinar, aprender e pesquisar: a delicadeza na formação de formadores. In Parolin, Isabel (org.). *Sou professor! A formação do professor formador*. Curitiba: Editora Positivo.

MAISONNEUVE, J. (1967). *Psicologia social*. São Paulo: Difusão Européia do Livro.

MAISONNEUVE, J. (1970). A Sociometria e o Estudo das Relações Preferenciais. In: FRAISSE, P, PIAGET, J. *Tratado de Psicologia Experimental*. Rio de Janeiro, Forense, 9: 225-280.

MAISONNEUVE, J. (1973). *Introduction à la psychosociologie*. Paris: PUF.

MANNHEIM, K. (1961). *Diagnóstico do nosso tempo*. São Paulo: Editora Zahar.

MATOS, M. (2008). Aprender a ser. In *Jornal A Página da Educação* N.º 184 - Ano 17, Dezembro 2008, p.8.

MCADAMS, G.; MARSHALL, S. (1996). A developmental social psychology of identity: Understanding the person-in-context. *Journal of Adolescence*, 9, 429-42.

MELUCCI, A. (1992). O jogo do eu: a mudança de si mesmo na sociedade globalizada. São Leopoldo: Unisinos.

MELUCCI, A. (1997). Juventude, tempo e movimentos sociais. *Revista Brasileira de Educação*, N°5-6. São Paulo: Anped.

MELUCCI, A. (2001). *A invenção do presente*. Para uma teoria dos movimentos sociais. Petrópolis: Vozes

MENDELSON, P. (1977). Sociometry as a life philosophy. *Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry*, 30:70-85.

MENEGAZZO, C.et al (1995). *Dicionário de Psicodrama e Sociodrama*. São Paulo: Agora.

MEYER, H.J. (1952). The Sociometries of Dr. Moreno. In *Sociometry*, Vol. 15.

MORENO, J. L. (1914). *Einladung zu einer Begegnung*. Viena: Anzengruber Verlag.

MORENO, J. L. (1937a). Sociometry in Relation to Other Social Sciences. *Sociometry*, 1(1/2), 206-219.

MORENO, J. L. (1950). Note on Cohesion in Social Groups. In *Sociometry*. Vol. 13 (2), 176.

MORENO, J.L. (1952). Current trends in sociometry. *Sociometry*, 15(1-2), 146-163.

MORENO, J. L. (1972). *Fundamentos de la Sociometría*. Buenos Aires: Paidós.

MORENO, J. L. (1989). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.

MORENO, J.L. (1941). Foundations of Sociometry: An Introduction. In *Sociometry*, 4, (1) 15-35.

MORENO, J.L. (1947). Contributions of Sociometry to research Methodology in Sociology. In *American Sociological Review*, vol 12, (3), 287-292.

MORENO, J.L. (1984). *Teatro da Espontaneidade*. São Paulo: Summus.

MORENO, J.L. (1997). *J. L. Moreno – Autobiografia*. São Paulo: Ed. Saraiva.

MORENO, J.L. (1975). *Psicoterapia de grupo y psicodrama*. México: Fondo de Cultura Económica.

MORENO, J. L. (1992/1994). *Quem sobreviverá? Fundamentos da Sociometria, Psicoterapia de Grupo e Sociodrama*. Goiânia: Dimensão. Volumes I, II e III. (originalmente editado em inglês (1953). Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama. NY: Beacon House).

MORENO. J.L. (1951). *Sociometry, Experimental Method and the Science of Society. An approach to a new political orientation*. NY: Beacon House.

MORENO, J. , JENNINGS, H.;Criswell, J.;KATZ, L., BLAKE, R. , MOUTON, J. ; BONNEY, M. NORTHWAY, M. ; LOOMIS, C. ; PROCTOR, C.;TAGIURI, R., & NEHNEVAJSA, J. (1960). *The*

- Sociometry Reader*. The Free Press of Glencoe, Illinois. 362-387.
- MORENO, J.L; JENNINGS H. (1937b). Statistics of Social Configurations. *Sociometry* 1: 342-374.
- MORENO, Z. T., BLOMKVIST, L.; RÜTZEL, T. (2001). *A realidade suplementar e a arte de curar*. São Paulo: Ágora.
- MORIN, E. (1997). *Meus Demônios*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- MORIN, E. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez.
- MORSE, J. (2003). Principles of mixed methods and multimethod research design. In A. TASHAKKORI; TEDDLIE, C.(Eds).*Handbook of mixed methods in social & behavioral research* (pp. 189-208). Califórnia: Sage Publications.
- MOSCOVICI, F.(1998). *Desenvolvimento interpessoal*. Rio de Janeiro: José Olympio.
- MUCCHIELLI, R. (1983). *La Dynanique des Groupes*. Paris: Les Editions Fentreprise Moderne.
- NAFFAH, A. (1979). *Psicodrama: descolonizando o imaginário*. São Paulo: Brasiliense.
- NEWCOMB, T.(1947). Autistic Hostility and Social Reality. *Human Relations* 1(1): 69–86.
- NORTHWAY, M, WELD,L. (1999) Testes sociométricos – um guia para professores. Lisboa: Livros Horizonte.
- OLIVEIRA, C. (1999). *Os jovens e os seus pares: estudo sociométrico e psicopatológico de uma população escolar*. Tese de doutoramento em Psiquiatria. Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- ONWUEGBUZIE, A; LEECH, N. (2005). Taking the “Q” Out of Research: Teaching Research Methodology Courses Without the Divide Between Quantitative and Qualitative Paradigms. *Quality and Quantity* 39:267-296.
- PACHECO, N. (1996). *Tempos de “sozinhos” em Pasárgada – estratégias identitárias de estudantes dos PALOP em Portugal*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Porto, Portugal.
- PAGÉS, M. (1985). *O trabalho amoroso - elogio da incerteza*. Lisboa : Vega.
- PAIS, J. M. (2003). *Culturas juvenis*. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.
- PAIS, J. M. (2001) Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro. Porto: AMBAR.
- PATTERSON, C.; KUPERSMIDT, J. ; GRIESLER, P. (1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development*, 61, 1335-1349.
- PERALTA, J. (2003). Procesos Grupales: Algunas consideraciones para el trabajo con grupos. *Revista Campo Grupal*, 6, 49. Argentina: Ediciones Presencia.
- PERAZZO, S. (1994). *Ainda e sempre Psicodrama*. São Paulo. Agora.
- PERETZ, H. (2007). *Les methods en sociologie: L'observation*. Paris: La Découverte.
- PERRENOUD, P.; THURLER, M. (2002). *As competências para ensinar no século XXI*. Porto Alegre: Artmed.
- PRIEL, B.; LESHEM, T. (1990). Self-perceptions of first- and second-grade children with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 1 23(10), 637-642.
- RELVAS, A. (1999). A Escola de Ontem Face aos Adolescentes de Hoje: como poderá ser amanhã? In M. Pinto, J.C. Tedesco, J. M. Pais & A. P. Relvas, *As Pessoas que Moram nos Alunos – ser jovem hoje na escola portuguesa*. (pp. 75-95). Porto: Edições ASA.
- ROCHA, F. et al. (2003). Mapeamento das relações interpessoais em três assentamentos de reforma agrária de Unai, MG. *Cadernos de Ciência & Tecnologia*, Brasília, v. 20, 2, 305-323.
- RUBINI, C. (1995). O conceito de papel em psicodrama. Originalmente publicado in *Revista Brasileira de Psicodrama* Volume 3, 1. Acesso em 10/03/2005 de <http://www.existencialismo.org.br/jornalexistencial/rubiniococeito.htm>

- SALLAS, A.; BEGA, M. (2006). Por uma Sociologia da Juventude – releituras contemporâneas. *Revista de Sociologia e Política*, 5,(8). Florianópolis-SC, 31-58.
- SANTIAGO, R. (1997). *A escola representada pelos alunos, pais e professores*. Aveiro: Edição Universidade de Aveiro.
- SARAMAGO, J. (1995). *Ensaio sobre a cegueira*. Portugal: Editora Caminho.
- SARAMAGO, J. (2009). *Traduzir*. Acesso em 10/07/2010 de <http://caderno.josesaramago.org/2009/07/02/traduzir/>
- SARMENTO, M. (1996). *A escola e as autonomias*. Cadernos Correio Pedagógico. Porto: Edições Asa.
- SEIXAS, S. (2006). *Comportamentos de bullying entre pares bem estar e ajustamento escolar*. Tese de Doutoramento. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade de Coimbra, Coimbra, Portugal.
- SILVA Jr, A. (1997). *Encontro X Confronto na busca de solução para conflitos detectados no sistema "ASJ" do teste sociométrico*. Trabalho para credenciamento como Didata pela Federação Brasileira de Psicodrama, FEBRAP.
- SILVA Jr, A. (2004). *Psicodrama Socioeducacional nas relações*. Curitiba: IESDE.
- SILVA, M. *O que é psicodrama e sociodrama* (s/d). Acesso em 10/05/2007 de <http://www.contexto.com.br/artigos.htm> .
- SILVERMAN, D (Ed.). (2004). *Qualitative research: theory, method and practice*. London: Sage.
- SILVERMAN, D. (1995,2003,2005). *Interpreting qualitative data: methods for analysing talk, text and interaction*. London: Sage.
- SOUSA SANTOS, B .(1997). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Editora Afrontamento.
- SPOSITO, M. (1997). Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, 5-6. São Paulo: Anped.
- SPOSITO, M. (2000). Algumas hipóteses sobre as relações entre movimentos sociais, juventude e educação. *Revista Brasileira de Educação*, 13. São Paulo: Anped.
- STRECHT, P. (2004). *Quero-te Muito. Crônicas para Pais sobre Filhos*. Lisboa: Assírio & Alvim.
- TAGIURI, R. (1952). Relational analysis. In *Sociometry*, 15, 91-104.
- TASHAKKORI, A.; TEDDLIE, C. (2002). *Handbook of Mixed Methods*. London: Sage.
- TENWOLDE, H.(1986). *Leren inspireren. Vormingswerk op het snijvlak van politieke strijdbaarheid en spirituele groei*. Baarn: Anthos/SVE.
- TREADWELL,T.; KUMAR, V.; STEIN, S.; PROSNICK, K. (1997). Sociometry – tools for research and practise. *The journal for Specialists in Group*, 22 (1), 52-65.
- UNESCO (1964). *Conferência Internacional sobre Juventude*. Grenoble, França.
- VAN GOG .T., PAAS, F. (2008). Data collection and Analysis. In Spector, J. M., Merrill, M. D., Merrienboer, J. J. G. van, Driscoll, M. P. (Eds.). *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. (pp. 763-806). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- VAZ, H. (2007). *Projecto Zero; a escola no teatro. Significado da instância trabalho numa escola profissional artística: Estudo de Caso*. Dissertação de Doutoramento. Faculdade Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto, Portugal.
- VERGARA, S; VIEIRA, Marcelo. (2005). Sobre a dimensão do tempo-espaço na análise organizacional. In *Revista de Administração Contemporânea*. 9, 2, 103-119.
- WATZLAWICK, P. *et al.* (1989). *Pragmática da Comunicação Humana*. São Paulo: Cultrix.
- WEBSTER´s Dictionary (2006). *Concise Edition Dictionary and thesaurus*. Scotland: Geddes& Grosset.
- WOOLF, V. (1978) - *Os três Guinéus*. Lisboa: Editorial Veja.

WOLTON, D. (1999). *Pensar a comunicação*. Portugal: Difel.

WRIGHT, R. (1996). *O animal moral: porque somos como somos: a nova ciência da psicologia evolucionista*. Rio de Janeiro:Campus.

Bibliografia consultada

ABRAMO, H. W. (1997). Considerações sobre a tematização da juventude no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*; 5/6, p.25-36.

ALVES, S. (2008). *A psicologia social de J.L. Moreno*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Goiás, Goiás, Brasil.

ATTIAS-DONFUT, C. (1988). *Sociologie des générations. L’empreinte du temps*. Paris:PUF.

ATTIAS-DONFUT, C. ; SEGALIN, M. (1998) *Grands-Parents. La famille à travers les générations*. Paris: Ed. Odile Jacob.

BACZKO, B. (1985) *Imaginação social. Enciclopédia Einaud. Anthopos-. Homem (pp. 296-332)*. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda Portuguesa.

BARUS-MICHEL, J; ENRIQUEZ, E; LÉVY, A. (2005) *Dicionário de psicossociologia*. Lisboa: Climepsi.

BASTOS, L. C. (2002) *Identidades: recortes multi e interdisciplinares*. Campinas, SP: Mercado de Letras.

BERGER, Guy. (1991) *A experiência pessoal e profissional na certificação dos saberes: a pessoa ou a emergência de uma sociedade global*. Actas da Conferência Nacional Novos Rumos para o Ensino Tecnológico e Profissional. (pp. 91-102). Porto: GETAP.

BIRBAUMER, N. ; SCHMIDT, R. (2005). *Biologische Psychologie*. Berlin: Springer.

BLATNER, A. (1994). Tele: the dynamics of interpersonal preference. In P. Holmes, M. Karp, & M. Watson (Eds.), *Psychodrama since Moreno: Innovations in theory and practice*. London: Routledge. Acesso: 10/03/2009 de <http://www.blatner.com/adam/pdntbk/tele.htm> .

BLATNER, A. (2004). *Issues in sociometry*. Revised Slightly & Re-posted. Acesso em 06/07/2009 de <http://www.blatner.com/adam/pdntbk/sociomnot3.html>.

BOLZAN, A. (2007) *Gestão Estratégica e as Competências Gerenciais na Estrutura Administrativa das Organizações*. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, Brasil.

BOURDIEU, P. (1980) *Questions de Sociologie*. Paris: Minuit.

BOURDIEU, P. (1986) De quoi parle-t-on- quand on parle du ‘problème de la jeunesse’?.In: PROUST, François. *Les jeunes et les autres: contributions des sciences de l’homme à la question des jeunes*. Vauresson: CRIV.

BRANDÃO, Z. (2000) *Para além das ortodoxias: a dialética micro/macro na sociologia da educação*. Comunicação apresentada na XXIII Reunião Anual da ANPED, versão em CD Rom.

BRUNYNE, P. (1982). *Dynamique de la reserche en sciences sociales*. Presses Universitaires de France.

BUBER, M. (1982). *Do diálogo e do dialógico*. São Paulo: Perspectiva.

BUBER, M. (1995). *Histórias do Rabi Nakhman*. São Paulo: Perspectiva.

CANEVACCI, M. (1997). *A cidade polifônica: ensaio sobre a antropologia da comunicação urbana*. São Paulo: Nobel.

CARRANO, P.C. R.; DAYRELL, J. (2002). *Jovens no Brasil: difíceis travessias de fim de século e promessas de um outro mundo*. Texto apresentado na 25ª reunião da Anped, Brasil.

CARRANO, P.C.R. (2002). *Os jovens e a cidade: identidades e práticas culturais em Angra de tantos reis e rainhas*. Rio de Janeiro: Faperj.

CARRANO, P.C.R. (1999). *Angra de Tantos Reis*. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, Brasil.

- CASTELLS, M. (1999). *O poder da identidade*. São Paulo: Paz e Terra.
- CIAMPA, A. C. Identidade. In: LANE, S.; CODO, W. *Psicologia Social: o homem em movimento*. (pp. 58-75). São Paulo: Brasiliense, 1988.
- CIFALI, M. (1996). Démarche clinique, formation et écriture . In Paquay, L. Altet M, Charlier E, Perrenoud, Ph. *Former des enseignants professionnels. Quelles stratégies? Quelles compétences?* (pp. 119-135). Paris: De Boeck.
- CNPD (1998). *Jovens acontecendo na trilha das políticas públicas*. Brasília: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento humano - CNPD.
- COIE, J., DODGE, K. & COPPOTELLI, H. (1982). Dimensions and types of social status: a cross-aged perspective. *Developmental Psychology*, 18 (4), 557-570.
- COSTA, R.P. (2001). *Um homem à frente de seu tempo: o psicodrama de Moreno no século XXI*. São Paulo: Ágora
- CRESWELL, J.; Clark, V. L. P. (2007). *Designing and conducting mixed methods research*. California: Sage Publications.
- CUNHA N. (2003). *Dicionário SESC- A linguagem da cultura*. São Paulo: Perspectivas.
- CURY, C.J.(1985). *Educação e contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo*. São Paulo: Cortez.
- DAMASIO, A. (2000). *O sentimento de si : o corpo, a emoção e a neurobiologia da consciência*. Mem Martins: Europa-América.
- DEL PRETTE, A. DEL PRETTE, Z. A. P.(2001). *Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo*. Petrópolis: Vozes.
- DIAS, F.O. (2001). *Percepção social e cognição em situações de aprendizagem por conflito sócio-cognitivo*. Tese de Doutorado. Unicamp, Capinas, SP, Brasil.
- DURAND, G. (1997). *As estruturas antropológicas do Imaginário*. São Paulo: Martins Fontes.
- EKMAN, P.; DAVIDSON, R., (1994). *The nature of emotion, fundamental questions*. Oxford: Oxford University Press.
- ELIAS, N. (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro; Jorge Zahar Editores.
- ELIAS, N; SCOTSON, J. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders*. Jorge Zahar, Rio de Janeiro.
- FÊO, M. (2001). O psicodrama e a busca da verdade. In Costa, Ronaldo Pamplona (org.). *Um homem à frente do seu tempo – o psicodrama de Moreno no século XXI* . São Paulo: Ágora.
- FILLIOZAT, I (2003). *El corazón tiene sus razones*. Ed. Urano. Barcelona
- GARCIA, L. Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? *Educação e Ciência On-line*, Brasília: Universidade de Brasília. Consultado em 15/04/2008 de http://www.educacao.es.gov.br/download/roteiro1_competenciasehabilidades.pdf .
- GERSHONI, J. (2008). (org.). *Psicodrama no século XXI. Aplicações clínicas e educacionais*. São Paulo: Ágora.
- GOLEMAN, D. (2006). *Inteligência social: o poder oculto das relações humanas*. São Paulo: Campus.
- GOLEMAN, D. (1998). *Working with emotional intelligence*. New York: Bantam/Doubleday/ Dell.
- GONZALEZ REY, F. (1993). *Personalidad alud y modo de vida*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- GONZALEZ REY, L:F(2009). *Pesquisa qualitativa em Psicologia*. Caminhos e desafios. São Paulo: Pioneira.
- GOULART, B. D. (2006). *Estudo de um grupo de liderança comunitária - abordagem sociométrica*. Tese de Doutorado. Unicamp, São Paulo, Brasil.
- GRAMIGNA, M.R. (2002). *O modelo de competências e gestão dos talentos*. São Paulo: Makron Books.

- GRAZIOLI, M. (1984). Sul território urbano: l'integrazione minimale. In: MELUCCI, A. (Org.). *Altri codici*. Bologna: Il Mulino.
- GREEN, (1983). Atome de parenté et relations edipiennes . In C. Lévi-Strauss (ed.). *L'identité*. (pp. 81-107). Paris: PUF.
- GURVITCH, G (1950) Sociometry in France and the United States. Nova York: Beacon House.
- HALE, A (1981). Conducting clinical sociometric explorations: A Manual for Psychodramatists and Sociometrists. Roanoke Virginia: Royal Publishing.
- HALL, S. (2002). Quem precisa de identidade? Em identidade e diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org). *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis-RJ: Vozes.
- HALL, S.; JEFFERSON, T. (eds.) (1975). *Resistance through rituals. Youth subcultures in post-war Britain*. London: Hutchinson.
- HEGEL, G. (1994). *Discursos sobre educação*. Lisboa: Edições Colibri.
- HILLAU, B. (1994). De l' intelligence opératoire à l' historicité du sujet. in MINET, F.; PARLIER, M.; WITTE, Serge de, (orgs) *La compétence: mythe, construction ou réalité?* (pp. 45-67). Paris: L' Harmattan.
- HYCNER, R ; JACOBS, L. (1997). *Relação e cura em Gestalt-terapia*. São Paulo: Summus.
- HOFFMAN, C (2001) Introduction to Sociometry. Acesso 24/10/2008 de <http://www.hoopandtree.org/sociometry.htm>.
- ISAMBERT-JAMATI, Viviane, (2002). O apelo à noção de competência na revista L'orientation scolaire et professionnelle: da sua criação aos dias de hoje. In: ROPÉ, Françoise, TANGUY, Lucie. Saberes e competências: o uso de tais noções na empresa e na escola. (pp. 103-133). Campinas: Papirus.
- JOHNSON, B., TURNER, L. (2003). Preface. In A. Tashakkori & C. Teddlie, (Eds). Handbook of mixed methods in social & behavioral research (pp. 297-320). Califórnia: Sage Publications.
- KAUFMAN, F.G. (1993). O Teste Sociométrico. In Monteiro, R. F. (Org.). *Técnicas fundamentais do Psicodrama*. (pp. 45-68). São Paulo: Brasiliense.
- KIMMEL, D. ; WEINER, I. (1985). *Adolescence: a developmental transition*. New York : John Wiley & Sons.
- KIMMEL, D.; WEINER, I (1998). *La adolescencia: una transición del desarrollo*. Barcelona: Ariel Psicología.
- KNOBEL, A. M. (2001). Átomo social; o pulsar das relações. In COSTA, Ronaldo. *Um homem à frente de seu tempo: o psicodrama de Moreno no século XXI*. (pp. 109-126). São Paulo: Ágora.
- KNOBEL, A. M. (2004). *Moreno em ato- a construção do Psicodrama a partir das práticas*. São Paulo: Ágora.
- LAGO, M. C. S. (1999). Identidade: a fragmentação do conceito. In A. L. Silva & T. R. Ramos (Eds.). *Falas de gênero: Teorias, análises, leituras* (pp. 119-129). Florianópolis, SC: Mulheres.
- LANDINI, J. C. (1998). *Do animal ao humano - uma leitura psicodramática*. São Paulo: Agora.
- LAPASSADE, G. (2005). *As microssociologias*. Brasília: Liber Livro.
- LARAIA, R. (2001). *Cultura: um conceito antropológico*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- LEBOYER, C. L. (1997). *Gestión de las competencias*. Barcelona: Adiciones Gestión.
- LEDoux, J. (1998). *O cérebro emocional: os misteriosos alicerces da vida emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- LERNER, W. (2002). *Competência é essencial na administração*. São Paulo: Globo.
- LIPMAN, L. (2008). O sistema triádico. In Gershoni, Jacob. *Psicodrama no século XXI: aplicações clínicas e educacionais*. (pp. 22-33). São Paulo: Ágora.
- MACHADO, N. (2002). Sobre a idéia de competência. In: PERRENOUD, P. et al. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da*

- avaliação. (pp. 137-156). Porto Alegre: ArtMed.
- MACLEAN, P. (1976). The imitative-creative interplay of our three mentalities. In Harris, H. Ed., *Astride of two cultures*. New York: Random House.
- MAHONEY, M. (2003). What is Constructivism and Why is it Growing? Acesso 25/10/2008 em <http://www.constructivism123.com/index.htm>
- MANNHEIM, K. (1982). O problema sociológico das gerações. in FORACCHI, in *Mannheim*. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática.
- MANNHEIM, K.(1968). O problema da juventude na sociedade moderna, in *Sociologia da Juventude*, vol. I, Rio de Janeiro: Zahar.
- MARCIA, J. E (1966). Development and validation of ego identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, (551-558).
- MARINEAU, R. (1992). *Jacob Levy Moreno, 1889-1974: Pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo*. São Paulo: Agora.
- MARINEAU, R. (2007). The Birth and Development of Sociometry: The Work and Legacy of Jacob Moreno (1889–1974). *Social Psychology Quarterly*, 322-325.
- MATTELART, A.; NEVEU, E. (2004). *Introdução aos Estudos Culturais*. São. Paulo: Parábola Editorial.
- MELUCCI, A. (1996). *Challenging Codes*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEDEIROS, M. 8(2006) Competências diferentes lógicas para diferentes expectativas. Recife:EDUPE.
- MELUCCI, A.. (1996). *The playing self. Person and meaning in the planetary society*. Cambridge: University Press.
- MERLEAU-PONTY, M. (1971). *Fenomenologia da percepção*. Rio de Janeiro: Freitas Bastos.
- MILAN, B. (1976). *O jogo do esconderijo. Terapia em questão*. São Paulo: Pioneira Editora.
- MITHEN, S. (2002). *A pré-história da mente - em busca das origens da arte, da religião e da ciência*. São Paulo: Unesp.
- MONTEIRO, R. (org). (1993). *Técnicas fundamentais do psicodrama*. São Paulo: Brasiliense.
- MORAES, D. Notas sobre o imaginário social e hegemonia cultural. Disponível em: acesso em: 10/06/2004 em <http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv44.htm> .
- MOREIRA, D. (2002). *O método fenomenológico na pesquisa*. São Paulo: Pioneira.
- MORENO, J. L. (1974). *Psicoterapia de grupo e Psicodrama*. São Paulo: Mestre Jou.
- MORENO, J.L. (1976). *Las palabras del padre*. Buenos Aires:Ed. Vancu.
- MORENO, J. L. (1946). Psychodrama and Group Psychotherapy. *Sociometry*. 9, 2/3, 249-253.
- MORENO, J. L. (1983). Fundamentos do Psicodrama. São Paulo: Summus Editorial.
- MORENO, J. L (1950) - History of the sociometric movement in Headlines. In Gurvitch, G. Sociometry in France and the United States. A Symposium. *Sociometry*, XII, 1-3 (1949), p. 225-259, Nova York: Beacon House.
- MORENO, Z. T. (1987). Psychodrama, role theory and the concept of the social atom. In Zeig, J. (ed.). *The Evolution of Psychotherapy*. (pp. 341–366) New York: Brunner/Mazel.
- MORIN E. (1979). *O enigma do homem*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- MORIN, E. (1999). *Complexidade e Transdisciplinaridade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal: EDUFRN.
- MORIN, E.(1991). *Introdução ao Pensamento Complexo*. Lisboa: Instituto Piaget.
- MORIN, E.(2000). *A Cabeça Bem-Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand.

- MOSCOVICI, S. (1984). *Psychologia Sociale*. Paris : Press Universitaires de France.
- NERY, M. (2003). As inteligências emocional e relacional. Acesso em 06/08/2008 de http://geocities.yahoo.com.br/relacoeshumanas/pages/artigos_inteligencias.htm
- OZELLA, Sergio (org). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez.
- PAGÉS, M. (1982). *A vida afetiva dos grupos*. Petrópolis: Editora Vozes.
- PAIS, J. M. (2005). Jovens e cidadania. *Sociologia, Problemas e Práticas*. Lisboa, 49, 53-70.
- PAIS, J.M.(1990). A construção sociológica da juventude: alguns contributos. *Análise Sociológica*, v. 25, 105-106.
- PAPALIA, D; OLDS, S. (2000). *Desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- PARLEBAS, P. (1992). *Sociométrie, réseaux et communication*. Paris : Presses Universitaires de France.
- PEPITONE, A. (1981). Lessons from the history of social psychology. *American Psychologist*, 36, 9, 972-985.
- PERRENOUD, P. (1999). *Construir competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- PERRENOUD, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- PERRET-CLERMONT, A. (2004). *Joining society- social interactional and learning in adolescence and youth*. Cambridge University Press.
- PICOCHÉ, J. (1993). *Le Robert Dictionnaire Étymologique du Français*. Lhes Usuels.
- PIERSON, M.(2002). *A inteligência relacional*. Lisboa: Instituto Piaget.
- PINEL, J. (2007). *Basics of Biopsychology*. München: Pearson.
- RABAGLIO, M. O. (2001). *Seleção por Competências*. São Paulo: Educator.
- REGUILLO, R. (1998). “El año dos mil. Ética, política e estéticas: imaginarios adscripciones y prácticas juveniles. Caso mexicano”. In: CUBIDES, Humberto J.; TOSCANO, Maria C. L.; VALDERRAMA, C.E. H. (orgs.). *Viviendo a toda: jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre/DIUC.
- REGUILLO, R. (2000). Las culturas juveniles: un campo de estudio; breve agenda para la discusión. *Revista Brasileira de Educação*, nº 23 maio/jun/jul/ago, 2003. 103-118.
- REGUILLO, R. (2000). *Emergência de culturas juveniles: Estrategias del desencanto*. México, Editorial Norma.
- REGUILLO, R.(1998). “Rompecabezas de uma escritura. Jesús Martín-Barbero y La cultura em América Latina”, in *Mapas nocturnos. Diálogos com La obra de Jesús Martín-Barbero*. (pp. 79-90). Bogotá, Universidad Central/DIUC,.
- RICHARDSON, R. (1999). *Pesquisa Social*. São Paulo: Atlas.
- ROJAS- BERMUDEZ, J. (1978). *Núcleo do Eu*. São Paulo: Editora Natura.
- ROSENZWEIG, M.; BREEDLOVE, S.; WATSON, N. (2005). *Biological Psychology. An Introduction to Behavioral and Cognitive Neuroscience*. Sunderland, MA: Sinauer Associates.
- SALOVEY, P., MAYER, J.D. (1990). Emotional intelligence. (Series Ed.). *Imagination, Cognition, and Personality*. Baywood Publishing Co., 9, 185-211.
- SERRES, M. (1995). Pertinência e identidade. In P. Lèvy; M. Authier, *As árvores de conhecimentos* (pp. 13-26). São Paulo: Escuta.
- SILVA, T. (2000). A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz T.(org). *Identidade e diferença. A perspectiva dos estudos culturais*. (pp. 73-102). Petrópolis: Vozes.
- SILVERMAN, D.(2005). *Doing qualitative research: a practical handbook*. London: Sage.
- SIMMEL, G.(1983). Sociabilidade: um exemplo de sociologia pura ou formal. In Moraes, E (org.). *Simmel*.(165-181). São Paulo: Ática.

- SOUZA, J., ÖELZE, B. (2005). *Simmel e a Modernidade*. Brasília: Editora da UnB.
- THIOLLENT, M. (2002). *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez.
- VALA, J.; MONTEIRO M. (1997). *Psicologia Social*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- VALCACER, P. (1995). Psicodrama y niveles sociogenéticos I e II. In *Teoría del Sociodrama Familiar*. Grupo de Estudios de Psicodrama de Madrid. Informaciones Psiquiátricas, 140. Acesso: 23/06/2006 de <http://www.terra.es/personal/ge-psicodrama/drama1a.html> .
- VALENZUELA A. (1999). *Vida de barro duro: cultura popular juvenil e grafite*. Rio de Janeiro: Editora Ufrj.
- VALENZUELA, J. M. (1998). Identidades juveniles. In: CUBIDES, H.; TOSCANO, M.; VALDERRAMA, C. (Ed.). *Viviendo a toda – jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Fundación Universidad Central, (pp.38-45). Santafé de Bogotá: Paidós,.
- VERÍSSIMO, A. (2002). Valores e educação num mundo em mutação. In Fórum Media4 - *Revist@ do Curso de Comunicação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Superior Politécnico de Viseu*. Portugal. Acesso em 10/06/2003 de <http://www.ipv.pt/forumedia/4/7.htm>
- WEISS, J.M. (1972). Influence of psychological variables on stress -induced pathology. In Ciba Foundation Symposium 8. *Physiology, Emotion and Psychosomatic Illness*. (pp. 253-279) Amsterdam: Elsevier.
- YIN, R..K. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas,.
- YIN, R..K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- ZARIFIAN, P. (1999). *Objectif compétence*. Paris: Liaisons.
- ZARIFIAN, P.(2003). *Trajetória histórica, desafios atuais e propostas*. São Paulo: Editora Senac.
- ZURETTI, M.(1995). *El hombre en los grupos*. Argentina. Lumen.

ANEXOS

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sob o título: “As dinâmicas relacionais na escola secundária e o desenvolvimento de competências relacionais em jovens”, o estudo que culminará na elaboração de uma tese de Doutoramento, pretende investigar as dinâmicas relacionais dos jovens, com o objetivo de compreender como as competências relacionais se desenvolvem.

Os dados e os resultados individuais da pesquisa estarão sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos/das participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha ser publicado, a não ser que o /a participante manifeste expressamente seu desejo de ser identificado/a.

A participação na pesquisa não oferece risco ou prejuízo à pessoa participante.

A pesquisadora é a professora mestre Regiane da Silva Macuch, doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação da Universidade do Porto, Portugal e se compromete a esclarecer devida e adequadamente qualquer informação que o/a participante venha a necessitar no momento da pesquisa ou posteriormente, por meio do telefone (351) 916 793 528.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido as dúvidas, eu _____, BI nº _____ concordo em participar da referida pesquisa, prestar meu depoimento e participar das atividades propostas, que serão registradas e analisadas, além de trabalhadas colectivamente.

Quanto à identificação de minha participação opto:

() pela não identificação do meu nome e uso o codinome: _____

() pela identificação do meu nome.

Participante da Pesquisa

Pesquisadora

Porto, _____ de _____ de _____

ANEXO 2 -FICHA DE IDENTIFICAÇÃO E DE INTERESSES

Nome: _____

Idade: _____

Você trabalha? () Não () Sim Com o que? _____

Onde? () em casa () comércio () indústria () turismo () entretenimento cultural/social

Qual seu horário de trabalho? () todos os dias () fins de semana () outro _____

Você () namora () é casado(a) () outro _____

Tem filhos? () Sim () Não Moram com quem? _____

Tem irmãos? () Sim () Não quantos? _____

Você mora com quem? () pais () irmãos () namorado(a) () amigos () sozinho () outros

Mora onde? () Porto () Outro lugar Qual ? _____

Como soube da escola? () amigos () Internet () escola anterior () outras pessoas

Suas preferências:

Música:

Banda: _____

Filmes: _____

Livros: _____

Esportes: _____

Hobbies: _____

Com que frequência:

Vai ao cinema: _____

Vai ao teatro: _____

Assiste tv: _____

Lê um livro: _____

Sai com os amigos: _____

Você usa o computador para:

() pesquisar/estudar () conversar () jogar () comprar () baixar músicas e vídeos

Fale um pouco sobre você:

ANEXO 3 - AUTO-AVALIAÇÃO

Selecione as situações que correspondem ao seu trabalho no Projeto e justifique

X	Situação	Justificação
	Concentração	
	Consciência	
	Ansiedade	
	Inibição	
	Disciplina	
	Motivação	
	Falta de respeito	
	Falta de dedicação	
	Respeito ao outro	
	Auto-respeito	
	Sensibilidade	
	Cumplicidade	
	Sentido	
	Desconcentração	
	Segurança	
	Disponibilidade	
	União com o grupo	
	Organização	
	Muita informação para assimilar	
	Empenho	
	Autonomia	
	Saber ouvir	
	Capacidade de improvisar	
	Medo de errar	
	Confiança	
	Expectativa baixa	
	Falta de atitude	
	Falta de paciência	
	Pânico	
	Dificuldade com o espaço	
	Dificuldade com o corpo	
	Determinação	
	Oscilação	
	Tensão	
	Falta de energia	
	Capacidade de tomar iniciativas	
	Lutar para estar presente	
	Assiduidade	
	Ausências	
	Embaralhamento	
	Obrigação	
	Facilitismo	
	Pontualidade	
	Espontaneidade	
	Capacidade para fazer	

Comente sobre sua aprendizagem no “Work in Progress”, buscando ressaltar seus sentimentos em relação à experiência vivida nesta etapa final da formação:

ANEXO 4 - HETERO –AVALIAÇÃO

Descreva pelo menos 1 qualidade e 1 falha para cada colega durante o Projeto “XX”

Nomes	Qualidades	Falhas
Alice		
Amália		
Ana		
Anita		
Bernarda		
Breno		
Camila		
Carina		
Claudete		
Cristal		
Eduardo		
Gualter		
Homero		
Humberto		
Inês		
Isaura		
José		
Josué		
Julia		
Lisa		
Márcia		
Maria		
Mariana		
Monteiro		
Morgana		
Paschoal		
Pero		
Ramires		
Regina		
Rosa		
Sonia		
Susana		
Timor		
Timóteo		
Vanessa		

ANEXO 5 - APLICAÇÃO SOCIOMÉTRICA OBJETIVA

QUEM EU ESCOLHO, RECUSO OU SOU INDIFERENTE PARA FORMAR UMA COMPANHIA DE TEATRO (3ª versão – Março/2010)

LUZ E SOM	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Alice		
Breno		
Carina		
Ramires		
José		
Ana		
Pero		
Sonia		
Timóteo		
Homero		

CENOGRAFIA	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Amália		
Lisa		
Camila		
Monteiro		
Vanessa		
Rosa		
Mariana		
Claudete		

INTERPRETAÇÃO	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Isaura		
Julia		
Anita		
Bernarda		
Cristal		
Gualter		
Humberto		
Morgana		
Josué		
Márcia		
Maria		
Paschoal		
Susana		
Regina		
Inês		
Timor		
Eduardo		

ANEXO 6 - APLICAÇÃO SOCIOMÉTRICA PERCEPTUAL

QUEM EU ACHO QUE ME ESCOLHE, RECUSA OU É INDIFERENTE PARA FORMAR UMA COMPANHIA DE TEATRO (3ª versão - Março/2010)

LUZ E SOM	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Alice		
Breno		
Carina		
Ramires		
José		
Ana		
Pero		
Sonia		
Timóteo		
Homero		

CENOGRAFIA	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Amália		
Lisa		
Camila		
Monteiro		
Vanessa		
Rosa		
Mariana		
Claudete		

INTERPRETAÇÃO	E/R/I	JUSTIFIQUE SUA RESPOSTA
Isaura		
Julia		
Anita		
Bernarda		
Cristal		
Gualter		
Humberto		
Morgana		
Josué		
Márcia		
Maria		
Paschoal		
Susana		
Regina		
Inês		
Timor		
Eduardo		

ANEXO 7 - TEXTOS UTILIZADOS NAS INTERVENÇÕES FORMALIZADAS

Texto: "SOBRE O MEDO" DE AUTORIA DESCONHECIDA

Um homem caminhava à noite e escorregou de uma rocha.

Com medo de uma queda de muita altura, pois não enxergava o terreno e sabia que estava à beira de um vale profundo, agarrou um galho que pendia perto da rocha.

Na escuridão da noite, tudo o que ele podia "ver" era um abismo sem fim.

Ele gritou por socorro e só ouviu o eco de seu grito.

Não havia ninguém para socorrê-lo.

Você pode imaginar a tortura desse homem à noite toda?

A morte sempre presente, mãos cada vez mais frias, ele já não conseguia agarrar o galho com tanta firmeza e, quando o sol surgiu ele olhou para baixo e desatou a rir: dez centímetros abaixo dele havia outra rocha.

Ele podia ter descansado, dormido bem, pois a rocha embaixo era grande o suficiente.

Mas a morte foi a sua companhia, ou pior, a ameaça da morte foi o pesadelo.

Talvez o medo não tenha mais do que dez centímetros de profundidade.

O medo é amigo enquanto protege e é o grande inimigo quando assusta e atormenta!

Cabe a cada um ficar pendurado no galho e fazer de sua vida um pesadelo ou largar o galho e experimentar os pés no chão.

Texto: A ÁGUIA QUE (QUASE) VIROU GALINHA de Rubem Alves

Era uma vez uma águia que foi criada num galinheiro. Cresceu pensando que era galinha. Era uma galinha estranha (o que a fazia sofrer). Que tristeza quando se via refletida nos espelhos das poças d'água tão diferente! O bico era grande demais, adunco, impróprio para catar milho, como todas as outras faziam. Seus olhos tinham um ar feroz, diferente do olhar amedrontado das galinhas, tão ao sabor do amor do galo.

Era muito grande em relação às outras, era atlética. Com certeza sofria de alguma doença. E ela queria uma coisa só: ser uma galinha comum, como todas as outras.

Fazia um esforço enorme para isso. Treinava ciscar com bamboleio próprio. Andava meio agachada, para não se destacar pela altura. Tomava lições de cacarejo.

O que mais queria: que seu cocô tivesse o mesmo cheiro familiar e acolhedor do cocô das galinhas. O seu era diferente, inconfundível. Todos sabiam onde ela tinha estado e riam.

Sua luta para ser igual a levava a extremos de dedicação política. Participava de todas as causas. Quando havia greve por rações de milho mais abundantes, ela estava sempre na frente. Fazia discursos inflamados contra as péssimas condições de segurança do galinheiro, pois, a tela precisava ser arrumada, estava cheia de buracos (nunca lhe passava pela cabeça aproveitar-se dos furos para fugir, porque o que ela queria não era a liberdade, era ser igual às outras, mesmo dentro do galinheiro).

Pregava a necessidade de uma revolução no galinheiro. Acabar com o dono que se apossava do trabalho das galinhas. O galinheiro precisava de nova administração galinácea. (Acabar com o galinheiro, derrubar as cercas, isso era coisa impensável. O que se desejava era um galinheiro que fosse bom, protegido, onde ninguém pudesse entrar – muito embora o reverso fosse “de onde ninguém pudesse sair”).

Aconteceu que, um dia, um alpinista que se dirigia para o cume das montanhas passou por ali. Alpinistas são pessoas que gostam de ser águias. Não podendo, fazem aquilo que chega mais perto. Sobem a pés e mãos, até as alturas onde elas vivem e voam. E ficam lá, olhando para baixo, imaginando que seria muito bom se fossem águias e pudessem voar.

O alpinista viu a águia no galinheiro e se assustou.

- O que você, águia, está fazendo no meio das galinhas? Ele perguntou.

Ela pensou que estava sendo caçoada e ficou brava.

- Não me goza. Águia é a vovozinha. Sou galinha de corpo e alma, embora não pareça.

- Galinha coisa nenhuma, replicou o alpinista. Você tem bico de águia, olhar de águia, rabo de águia, cocô de águia. É ÁGUIA. Deveria estar voando... E apontou para minúsculos pontos no céu, muito longe, águias que voam perto dos picos das montanhas.

- Deus me livre! Tenho vertigem das alturas. Me dá tonteira. O máximo, para mim, é o segundo degrau do poleiro, ela respondeu.

O alpinista percebeu que a discussão não iria a lugar nenhum. Suspeitou que a águia até gostava de ser galinha. Coisa que acontece frequentemente. Voar é excitante, mas dá calafrios. O galinheiro pode ser chato, mas é tranquilo. A segurança atrai mais que a liberdade.

Assim, fim de papo. Agarrou a águia e enfiou dentro de um saco. E continuou sua marcha para o alto da montanha.

Chegando lá, escolheu o abismo mais fundo, abriu o saco e sacudi a águia no vazio. Ela caiu. Aterrorizada, debateu-se furiosamente procurando algo a que se agarrar. Mas não havia nada. Só lhe sobravam as asas.

E foi então que algo novo aconteceu. Do fundo de seu corpo galináceo, uma águia, há muito tempo adormecida e esquecida, acordou, se apossou das asas e, de repente, ela voou.

“Lá de cima olhou o vale onde vivera. Visto das alturas ele era muito mais bonito. Que pena que há tantos animais que só podem ver os limites do galinheiro!”.

ANEXO 8 – O QUE EU JÁ APRENDI

O QUE EU JÁ APRENDI ESTANDO NESTE GRUPO	O QUE ME FALTA APRENDER NO GRUPO
Sobre mim	Sobre mim
Sobre o grupo	Sobre o grupo
Sobre a profissão que escolhi	Sobre a profissão que escolhi
Sobre a escola	Sobre a escola

O QUE EU ACHO QUE O GRUPO JÁ APRENDEU	O QUE ACHO QUE O GRUPO PRECISA APRENDER
Sobre mim	Sobre mim
Sobre o próprio grupo	Sobre o próprio grupo

COMO POSSO AJUDAR O GRUPO A CRESCER ENQUANTO GRUPO	COMO O GRUPO PODE AJUDAR-ME A CRESCER
Outros comentários que considero importante acrescentar:	

ANEXO 9 - JUSTIFICATIVAS RECEBIDAS APLICAÇÕES SOCIOMÉTRICAS INTERGRUPOS

ALICE

Justificativas recebidas Teste Cia 1 (novembro/2008)		Possibilidades (44)
Escolhas=17		Recusas= 4
Trabalhadora, responsável		Não conheço
Acho que é uma boa profissional		Motivos pessoais, implicava, mau estar
Trabalhadora		Não conheço
Trabalhadora		Muito orgulhosa e exibicionista
Acho-a muito aplicada		
Pela energia positiva que transmite		
Parece-me trabalhadora, o que me agrada		
Sei que tem boas competências, responsável		indiferenças= 23
Gosto muito de a ver trabalhar		
Se empenha no trabalho		
Parece competente		
Parece-me boa trabalhadora		
organizada		
trabalhadora		
Trabalhadora, conheço os métodos		
pronta		
Boa trabalhadora em luz		
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas= 11	Recusas= 8	Indiferenças= 21
Se aplica e se esforça no trabalho que lhe compete	É irresponsável, conflituosa, não gosto do seu método de trabalho	boa direcção de cena, mas não conheço o trabalho criativo,
Está sempre disponível a ajudar os outros	Não se adapta à minha forma de trabalho, penso que não é profissionalmente fiável	É prestável no trabalho, mas não seria uma escolha
Responsável	Um pouco desorganizada	Ainda não tenho material para escolher
tenho gostado de sua atitude de trabalho	Não confio nela	Não conheço seu trabalho como técnica
Tem interesse em trabalhar	Razões pessoais	Percebe pouco de todas as áreas
Gosto da maneira de trabalho dela	Não me identifico com maneira de ser dela	Trabalhadora razoável
Tem responsabilidade no trabalho	Pelo desleixo	Não tenho noções concretas de seu trabalho
Persistente e criativa	Não gosto dela	Não sei o suficiente
É trabalhadora		Não conheço o trabalho
Organizada		Não vi seu trabalho atentamente
Quando quer trabalha bem		Não conheço o suficiente
		Não conheço muito bem o trabalho dela
		Não justificou 1+1+1
		Gosto dela, porém não conheço seu trabalho
		Não gosto de algumas atitudes dela
		Não sei se trabalharia bem com ela, embora ela seja uma ótima trabalhadora
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=11	Recusas=5	indiferenças=13
sociável	Falta profissionalismo	Não sei o suficiente dela para escolher
É querida, trabalha bem, tem sentido de responsabilidade	Não tem muito sentido trabalharmos juntas numa Companhia no futuro	Não sei se será suficientemente empenhada e fiel ao trabalho
Trabalhadora e disponível	Foge discretamente ao trabalho	Feitio complicado
Gosto do nosso mútuo entendimento em trabalho	Não justificou	Não justificou =7
Gosto de trabalhar com ela, apesar dela ser distraída, trabalha bem e colabora	Não tem criatividade, ela sabe que este não é o seu futuro	Acho que até trabalha, mas não é uma pessoa que cative muito
Gosto do trabalho		irregular
Penso que seja uma rapariga responsável		distraída
Não justifico		
Decidida		
disponível		
Empenhada no trabalho		

BRENO

Justificativas recebidas Cia1 (novembro/2008)		Nº de possibilidades= 44
Escolhas= 9	Recusas =10	
Trabalhador, capacidade de resolver problemas (prático)	Não conheço o suficiente seu trabalho	
Gosto da forma de trabalho	Não conheço	
Parece ser criativo e um grande à vontade	Não conheço	
Parece uma pessoa com idéias	Acho que não trabalharei bem com ele	
Trabalhador, sabe o que faz	Pouco trabalhador	
Tem idéias originais	Não se empenha no que faz, preguiçoso	
Bom trabalhador em som	Não trabalha e nem quer	
já conheço os métodos de trabalho	Nada a dizer	
Está sempre disposto a ajudar e a aprender mais	Falta de criatividade e tentativa de se colar ao trabalho dos outros	
indiferenças= 25	Recusou sem justificativa	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=11	Recusas=6	Indiferenças=23
Criativo e amigo	É preguiçoso	Não conheço o trabalho 1+1+1+1+1+1
Trabalha bem, mostra-se empenhado	Não há ligação	Não justificou 1+1+1+1+1
É distraído, mas colabora com os outros	Demasiado autoritário e convencido	Não conheço 1+1+1+1+1+1
Conhecimentos a nível musical	Pelo pouco interesse pelo teatro	É um bocado irresponsável e distraído
Trabalha bem e confio na sua capacidade	Não me cativa muito	Tem boas idéias, porém distrai-se muito
Boa prestação pelo que vi durante os projectos	Não gosto da forma como trabalha	Por vezes não me dá a sensação de confiança
Consideração em equipe, é pontual		
Faz um bom trabalho com o som		
Tem aparente responsabilidade e interesse		
Penso que consegue trabalhar com profissionalismo,tem bom espírito de grupo		
Embora falte um pouco, penso que se enquadraria com o tempo, no meio profissional		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=16	Recusas=3	indiferenças=10
Muito criativo	Preguiçoso e muito distraído	Não justificou 1+1+1+1+1
Apesar de ser um bocado distraído, quando trabalha é bastante colaborador e trabalhador	Não tem muito sentido trabalharmos juntos numa Companhia no futuro	
Competente, responsável, criativo	Leviano a mais	Não sei o suficiente para escolher
Trabalhar e anima o ambiente		O profissionalismo às vezes deixa a desejar
Bom músico		Mau por vezes
Gosto do trabalho dele		desconheço
trabalhador		Falta de motivação que me dá
Não justificou		
Competente e tem vontade de fazer eficaz		
É querido, trabalha bem e tem sentido de responsabilidade		
Acho que está com vontade de trabalhar		
trabalhador		
Profissional, boa companhia		
Gosto da predisposição dele a trabalhar		
Boas idéias e bom ambiente de trabalho		

RAMIRES

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 15	Recusas=4	
Gosto da forma de trabalho e da pessoa	Não gosto muito dele	
Trabalhador, tenho algum à vontade c/ ele	Falta de seriedade	
Senti-me bem ao trabalhar e confio	Não conheço	
Disponível	Não conheço	
Faz sempre bem ter um bom técnico de som		
Escolheu, mas não justificou		
trabalhador	Indiferenças= 25	
Trabalhador, empenhado		
Damo-nos bem		
5 estrelas		
trabalhador		
Trabalhador, conheço os métodos		
Bom trabalhador em som		
Percebe muito de música		
Para fazer de palhaço		
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=15	Recusas=9	Indiferenças=16
Muito responsável e focado no que faz	É antipático	Não justificou 1+ 1+1+1+1
Tem boas capacidades que ajudam a equipa ao nível técnico	Não trabalha, não é interessado, não tem respeito pelos colegas	Não assisti muito ao trabalho que tem desenvolvido
Bom trabalhador de som	Não gosto muito da maneira de ser dele	Não conheço bem 1+1+1+1
Apesar de não o conhecer bem, parece ser bastante responsável	Não possui atributos profissionais indicados possíveis, não é pontual	Desconheço 1-1
Responsável, tem conhecimentos musicais	Muito irresponsável e balda-se no trabalho	Penso que tem melhorado em termos de frieza com as pessoas , mas não sei como seria em grupo
Sempre pronto a trabalhar	Pela preguiça, desmotivação e falta de interesse pelo trabalho	
Profissional	Não é um bom profissional	
Gostava de trabalhar com ele, apesar de não me identificar	É irresponsável, pouco pontual e não respeita o trabalho dos outros	
Boa capacidade de tocar diversos instrumentos musicais	Embora tenha qualidades boas, não leva o trabalho muito a sério. É imaturo	
Dotes musicais		
Muito trabalhador, grande conhecimento musical		
Tem jeito		
Responsável		
Porque se aplica		
Empatia com a personalidade dele		
Atencioso e trabalhador		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas= 3	Recusas=8	indiferenças=18
Bom músico, sossegado	desrespeitador	irresponsável
É querido, trabalha bem, tem sentido de responsabilidade	Não tem muito sentido trabalharmos juntos numa Companhia no futuro	
Não justificou	É muito preguiçoso e não é pontual	Não sei o suficiente 1+1+1+1
	Falta organização de horário	Demasiado passivo
	Não gosto do seu método de trabalho	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1+1
	irresponsável	Não parece-me muito disposto
	Irresponsável, precisa de crescer	Não tenho nada a apontar
	Não tem respeito pelos colegas da equipa	

MARIANA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 17	Recusas= 3	
Criativa	Nunca falei com ela	
Parece ser dedicada	Não gosto como trabalha, embora não a conheça-la bem	
Criativa e interessada	Pelo que vi, podia ter se empenhado mais	
Me senti bem ao trabalhar e confio		
Confiaria-lhe tudo que ela me pedisse. Adoro vê-la a trabalhar		
Super empanada e trabalha bem		
Trabalhadora		
Pela serenidade, por passar responsabilidades e boas capacidades	indiferenças= 24	
Já trabalhei com ela		
Gosto do trabalho e mais se destaca		
Escolheu sem justificar		
Boas capacidades na área dela		
É desenrascada		
Dedicada, com idéias originais/criativas		
Boas idéias		
Já trabalhou comigo		
Empenhada		
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=17	Recusas=3	Indiferenças=20
Boas idéias	Distraída e trapalhona	indiferente
Amiga e sabe ouvir o outro	Pouco organizada, trabalha quando quer	Parece simpática
Tem um bom método de trabalho	Não tem muito profissionalismo	Mantenho pouco contacto
Trabalhadora e criativa		Não justificou 1+1+1+1
Versátil em idéias, prática e pontual		Desconheço 1+1+1
Trabalha de forma profissional		não tenho noções concretas do seu trabalho
Não pára de trabalhar, mesmo atrás do ar de molenga		Não conheço bem, mas parece responsável
Pessoa com idéias muito definidas e trabalhadora		Não conheço bem o trabalho 1+1+1+1
Profissionalismo, dedicada, gosto muito do seu trabalho		Não conheço bem o trabalho e nem a pessoa
Profissional, viável		Conheço pouco
Criativa		
Tem capacidade técnica		
Gostei de trabalhar com ela		
Interessada		
Tem bons resultados		
Sinto que trabalha com gosto		
Trabalho com bons resultados		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=18	Recusas= 3	indiferenças=8
Não justificou 1+1	Não me dou bem com ela	Passa despercebida
Criativa e trabalhadora	Não justificou	Não conheço bem 1+1
Nos damos bem e trabalhamos bem juntas, adoro seu trabalho	Não gosto do método de trabalho, mas é prestável	
Criativa 1+1		simpática
Competente, pode fazer falta na Cia		Não justificou 1+1+1+1
Agradável, trabalha bem		
Gosto do trabalho 1+1		
Eficaz		
Criativa e dedicada		
Está sempre perto para o que é preciso, trabalhadora		
Trabalhadora, sempre disponível		
Criativa, energia positiva, profissional		
Criativa e competente		
Boa relação pessoal e faz bom trabalho		
Competente e criativa		

MONTEIRO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44	
Escolhas= 31		Recusas= 1	
Bom profissional		Motivos pessoais	
Conheço melhor ao nível de trabalho			
Criativo			
Trabalha bem			
Tive a oportunidade de ver seus rascunhos e adorei			
Me senti bem ao trabalhar e confio		Indiferenças= 10	
Competência e vontade de fazer			
trabalhador			
Bom artista			
Adoro o trabalho dele, confio			
Empenhado e bom no que faz			
Elemento moderador no grupo e trabalhador			
Excelente trabalho: presença, responsabilidade			
Impecável e trabalha com muita dedicação			
Gosto do trabalho e mais se destaca			
Bom empenho, motivação e confiança			
Tem muito feito p/ desenho, cenografia, é criativo			
Muito criativo			
Trabalha bem			
Por ser mais maduro e muito perspicaz			
Boas capacidades na área dele			
responsável			
Pelas propostas que apresentou no projecto Bolina			
Dou-me bem com ele			
Trabalhador, tem boas idéias			
Bom desenho, aplicado, boa pessoa			
Bom companheiro de trabalho e criativo			
Sabe o que faz			
Sabe trabalhar em grupo e percebe das coisas			
Trabalha bem			
Sabe trabalhar			
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas			
Escolhas=35		Recusas=1	Indiferenças=4
Trabalhador, amigo, responsável		Não gosto de trabalhar com ele	Não gosto muito da atitude
Trabalhador, aplicado, organizado			Não justificou
Tem boas idéias e aplica-se sempre			Não conheço +1
Profissionalismo e trabalha bem			
Me entende bem			
Bastante competente e criativo			
Idéias diversificada, pontual, profissional			
Gosto do seu trabalho			
Simpático e trabalhador			
Muito interessado e trabalhador			
Mais Maduro, eficaz, enquadra-se numa energia de grupo			
Gosto da forma de trabalhar, competente			
Profissional, viável			
Muito empenhado no trabalho e criativo			
Trabalha muito bem, muita criatividade			
Gosto do trabalho dele e da forma como lida com as pessoas			
Bom trabalho			
Gosto do trabalho bastante pormenorizado			
Criativo, responsável, cuidadoso			
Aprecio o trabalho desenvolvido			
Trabalhador e não se abate			
Profissional			
É a pessoa mais responsável com seu trabalho que conheço			
Atento aos pormenores			
Divertido, muito preocupado com seu trabalho			
Muito criativo e eficaz			
Profissional e bom trabalhador			
Profissional			
Gosto bastante do trabalho que faz			

Gosto imenso do trabalho dele, da sua personalidade e dava-me imenso jeito à sua imaginação		
Gosto da maneira como é interessado e trabalha		
Gosto das idéias que ele dá e é muito disponível para todos		
Muito bom trabalho		
trabalhador		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29	
Muito colega, compreensivo	Trabalha bem, tenho boa relação pessoal
Muito competente	É ótimo trabalhar com ele, transmite confiança
Muito criativo e responsável	Trabalhador, boa relação
divertido	Sério, muito profissional
Eficácia	Muito aplicado, gera boa onda nos grupos
maduro	Muito competente, objectivo e decisivo na equipa
Gosto do trabalho dele 1+1+1+1	criativo
Bom profissional, ótima pessoa com quem trabalhar	Criativo, trabalhador, divertido e empenhado
Não justificou a escolha 1+1	Criativo e profissional
Trabalhador 1+1	Criativo, trabalhador 1+1
Bom trabalhador, mas podia ser mais honesto	Criativo, gosto muito do trabalho
Gosto do trabalho e da pessoa, nos damos bem a trabalhar juntos	

AMÁLIA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 24		Recusas= 0
Conheço melhor ao nível de trabalho		
trabalhadora		
Muito boa e simpática		
Parece-me trabalhadora e “despachada”		
Me senti bem ao trabalhar e confio		- Indiferenças= 20
trabalhadora		
criativa		
Adora vê-la a trabalhar		
Gosto do seu trabalho		
empenhada		
trabalhadora		
Parece passar competências		
Gosto do trabalho e mais se destaca		
Parece entender e perceber muito daquilo que fez		
divertida		
Acho que é muito criativa		
Boas capacidades na área dela		
Gosto do trabalho dela, empenhada, trabalhadora		
Empenhada e criativa		
Idéias que me chamam atenção, pessoa sincera		
Trabalhadora e empenhada naquilo que faz		
Sabe trabalhar e entende das coisas		
Sabe trabalhar e é empenhada		
Faz um bom trabalho		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=14	Recusas=4	Indiferenças=22
Muito profissional, trabalhadora, aplicada	Neste momento não existe qualquer ligação entre nós	Não conheço muito seu trabalho 1+1+1+1+1+1+1+1
Boa prestação, criatividade, empenho	Problemas de turma	Não justificou 1+1+1+1+1
Tem um bom trabalho	Parece-me incompatível comigo	Simpática
Muito boa atitude, sabe trabalhar	Não gosto da maneira de ser e não conheço muito bem	Sem idéia formada sobre ela
Boas idéias e desenha bem		Desconheço
Empenhada, trabalhadora, responsável		Não a noto a ponto de se quer julgar
Tem capacidade de observação, autonomia		Falta de conhecimento sobre ela 1+1
Trabalha bem, cumpre o que lhe é pedido		
Criativa, trabalhadora		
Trabalhadora, gosto do trabalho dela		
Parece-me alguém criativo		
Idéias bem concebidas		
Muito trabalhadora		
criativa		
Dedicada, profissional, organizada		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas= 18	Recusas=4	indiferenças=7
Grandiosa, trabalhadora e inovadora	Não é uma pessoa harmoniosa no grupo	Não conheço o seu trabalho 1+1+1
Trabalhadora, esforçada	Mau feitio, impossível no grupo	Não justificou 1+1
Simpática	Não gosto do feitio dela	Nunca parece-me motivada no que faz
Competente e tem qualidades na sua área	Não tem muito sentido trabalharmos juntas numa Companhia no futuro	Não tenho muita ligação
Não justificou 1+1		
Trabalha bem, é responsável		
Trabalhadora, interessada		
Acho que trabalha bem, mas não sei até que ponto é acessível		
Criativa, trabalhadora 1+1+1+1		
Cumpra bem o seu trabalho, empenhada		
trabalhadora		
Muito simpática, trabalhadora		
Gosto do trabalho dela		
Profissional		

LISA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44	
Escolhas= 21		Recusas= 6	
Responsável		Não falo com ela	
Conheço melhor ao nível de trabalho		distraída	
esforçada		antipática	
disponível		foge do trabalho, irresponsável	
simpática		Não sabe trabalhar muito bem em grupo	
Muito interessada e criativa		não sabe trabalhar em grupo	
Parece-me organizada e trabalhadora			
Me senti bem ao trabalhar e confio			
Competente e rigorosa			
atenciosa		Indiferenças= 17	
Criativa, organizada			
Gosto do seu trabalho			
Rigidez no trabalho			
criativa			
Trabalhadora e empenhada			
Se vê que gosta do que faz			
Gosto do trabalho e mais se destaca			
Boa dedicação no trabalho			
Boas capacidades na área dela			
Temos gostos semelhantes, entendemo-nos bem, pessoa com muitas qualidades			
Gosto bastante das idéias que propõe			
Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas			
Escolhas=28		Recusas=3	Indiferenças=9
Criativa, dedicada. Faz propostas e dá soluções interessantes		Individualista, não sabe lidar com o grupo	Aplicada, mas trabalha quando quer e atropela por vezes as pessoas
Profissionalmente é fantástica, super acessível, gostaria dela no meu grupo		Não me dou muito bem com ela	Sabe trabalhar
Competente, responsável, empenhada		antipática	Não a conheço como pessoa
Parece-me muito profissional			Não justificou 1+1
Tem autonomia, é versátil, tem gosto			Parece-me muito empenhada e interessada
Tem resultados excelentes			Sem idéia formada sobre ela
Criativa, trabalhadora			
Gosto do trabalho dela			
Pessoa justa, profissional, criativa			
Gosto da originalidade e da criatividade			
Muito competente			
Talentosa, parece que o curso lhe assenta que nem uma luva			
Adoro o trabalho dela. Ta cá porque gosta, luta e quer			
Interessada			
Traz óptimas idéias			
Profissional			
Profissionalismo extremo			
Trabalhadora, autónoma			
Criativa			
Faz as coisas direitas e com vontade			
É muito boa e caracteriza pacientemente			
Muito criativa, muito boa no seu trabalho			
Muito jeito e bastante criativa			
Gosto do trabalho que produz			
Muito aplicada, criativa, interessada, empenhada, gosta do que faz			
Gosto do trabalho e da forma de ser			
Me entendo bem com ela, é criativa			
Gosto muito da maneira como trabalha e tem boa disposição			

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas= 23	Recusas= 3	indiferenças= 3
Mágica, gosto muito de trabalhar com ela	falsa	Não conheço bem
Gosto da maneira dela trabalhar e ser, Os seus objectivos encontram-se com os meus	Trabalha muito bem, é criativa e autônoma, mas não gosto do método de trabalho	Indecisa, trabalha bem mas como pessoas às vezes deixa a desejar
Não justificou 1+1+1	Não me dou bem com ela	Não justificou
Escolhi-a como figurinista		
criativa		
Competente, tem boas qualidades na sua área		
Criativa, trabalhadora 1+1+1		
Criativa, profissional		
Gosto do trabalho e do perfeccionismo		
Bom trabalho e boas idéias		
Mágica		
Trabalho muito bom e boa relação de grupo		
Boa amiga, boa trabalhadora		
Gosto do trabalho 1+1+1		
Muito original, talentosa e criativa		
Faz ótimos trabalhos, cria boa relação com as pessoas		
Criativa, mostra paixão pelo que faz		

ROSA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 7	Recusas= 4	
Fico à vontade com ela, trabalhadora	Recusou e não justificou	
Divertida, empenhada	Não temos confiança	
simpática	Um ou outro comentário pessoal que não apreciei	
empenhada	Um pouco preguiçosa em certos trabalhos	
Faz bem o trabalho e percebe das coisas		
trabalhadora	Indiferenças= 33	
Sabe trabalhar		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=11	Recusas=8	Indiferenças=21
Muito dedicada, com idéias, procura coisas que possam ser usadas	Não conheço e do que conheço não me cativa	Às vezes é preguiçosa
Trabalha e ajuda os outros	Trabalha pouco	Não tenho dados suficientes 1+1
Tem profissionalismo e ótimo trabalho	problemas de turma	Simpática e interessada
Responsável, trabalhadora	Não justificou	Não justificou 1+1+1 +1+1+1+1
Bom trabalho de equipa	Não gosto do trabalho dela 1+1	Não conheço bem 1+1 +1+1
Empenha-se 1+1	Parece que faz as coisas por favor	Sem idéia formada sobre ela
Tenho boa relação com ela, trabalhadora	Não gosto da personalidade dela	Desconheço
profissional		Não posso avaliar
Trabalhadora		É simpática, mas temos uma relação
Vontade de trabalhar		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 30		
Escolhas= 10	Recusas=5	indiferenças=15
Não justificou	Desconheço suas características de trabalho	Não conheço bem e não acho acessível
Trabalha, mas às vezes tem preguiça	Muito morta a trabalhar	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1+1
Apesar de parecer desmotivada, ela é trabalhadora e simpática	Não gosto do seu comportamento, nem de seu trabalho	Trabalhadora e boa amiga
Querida, preocupada, faz um bom trabalho	Não tem muito sentido trabalharmos juntas numa Companhia no futuro	
criativa	Não faz nada	Passa despercebida
Empenhada e trabalhadora		Não conheço seu trabalho 1+1
Muito simpática, trabalha bem		
Agradável, trabalha bem		
Trabalhadora, temos boa relação		
trabalhadora		

VANESSA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas=7		Recusas= 5
Gosto do seu trabalho e da pessoa		Não me imagino a trabalhar com ela
Pela simpatia		Não tenho confiança suficiente e nem vejo muito interesse
Empenhada, embora estresse um pouco		É muito exibicionista e chata
empenhada		Pela sua falta de paciência, precisa ter calma
trabalhadora		Acho-a muito infantil
Sabe trabalhar, é organizada		
Trabalha bem, empenhada		Indiferenças= 32

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=13	Recusas=4	Indiferenças=23
trabalhadora	Problemas de turma	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1
Organizada, trabalhadora, aplicada	Falha de perspectiva e de imaginação teatral	Não tenho dados suficientes para decidir
Grande prestação e dedicação	Boa pessoa, mas um bocado aluada	Um pouco distraída
Gosto de trabalhar com ela	Não conheço	Sem idéia formada sobre ela
Apesar das dificuldades, ajuda sempre		Não conheço 1+1+1+1+1
Criativa, competente		Sinto que faz as coisas um pouco por obrigação
Gosto dela, é determinada		Não me identifico 1+1
Empenhada 1+1		Aplica-se, mas não conheço bem o trabalho
prestável		
Responsável, disponível		
Gosto dela		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 30		
Escolhas=9	Recusas=4	indiferenças=17
dedicada	Sua atitude como pessoa nabo é boa e o seu trabalho não cobre	Não conheço bem
Não justificou	Não justificou	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1
Empenhada e muito trabalhadora	Desconheço suas características de trabalho	Não conheço muito do trabalho
Muito trabalhadora e sempre a "crescer"	Não tem muito sentido trabalharmos juntas numa Companhia no futuro	distante
criativa		Leva o trabalho de forma descontraída
Agradável e trabalha bem		Muito pouco alerta
Trabalha bem		Não conheço bem e não acho acessível
trabalhadora		Passa despercebida
Responsável		

HOMERO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 3	Recusas= 12	
Apesar das dificuldades, trabalha	Não o conheço e não me inspira confiança	
Trabalhador, já conheço os métodos	Não conheço a pessoa, mas não parece-me uma pessoa para trabalhar comigo numa companhia	
Para eliminar o público indesejável	Acho que não daria um bom colega de equipa	
	Recusou, mas não justificou	
	Não conheço	
	Tem dificuldades para se exprimir e não pude avaliar o trabalho dele	
	O conheço	
	Não tem idéias muito interessantes	
	Não gosto dele	
	Atrapalha mais do que ajuda	
	Pela atitude mórbida que chateia	
	Nada a comentar	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) -			Nº de possibilidades= 40 pessoas
Escolhas=4	Recusas=8	Indiferenças=28	
Tem capacidades que precisam ser exploradas	Acho que não tem profissionalismo	Ainda não conheço seu trabalho 1+1+1+1+1+1	
Faz falta no trabalho teórico	Porque é trapalhão	Não conheço 1+1+1+1+1	
Cumpra com seus objectivos	Atrapalha mais do que trabalha	Não sei	
Gosto pelo trabalho	Não justificou	Às vezes parece andar perdido	
	Muito verde e pouco activo	Embora bom membro de grupo, não é muito viável nem profissional	
	Não gosto da forma de trabalho dele	Não parece-me muito focado nesta área, mas mesmo assim não me importava de trabalhar c/ele	
	Não o conheço	Não há vontade e não sei se é muito responsável	
		Não justificou 1+1+1+1+1+1	
		Precisa ser um bocadinho mais empenhado	
		Não me identifico com as idéias	
		Não sei até que ponto tem qualidade no que faz	
		Não conheço seu trabalho, mas gosto muito dele	
		Pode ser uma hipótese de trabalhar comigo	

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010)			possibilidades= 29
Escolhas=2	Recusas= 14	indiferenças=13	
Apesar de todos o gozarem é sociável e gosta do que faz	Pouco prático, pouca rapidez na resolução de eventuais problemas	Não tenho nada a apontar	
Empenhado	Não justificou 1+1	Não justificou 1+1+1+1+1+1	
	Não faz nada	Não conheço bem o trabalho 1+1+1	
	Falta profissionalismo e responsabilidade	Baldas	
	Desaparece sempre que há trabalho	Não sei	
	Não tem muito sentido trabalharmos juntos numa Companhia no futuro	Tanto me faz	
	Não é suficientemente motivado, não é pontual		
	desinteressado		
	O futuro dele não é o teatro		
	No projecto musical a ausência dele causou bastante transtorno		
	Não transmite confiança		
	Não tenho facilidade de lidar com ele a nível profissional		
	Às vezes desaparece do trabalho sem dizer nada e não é suficientemente concentrado		

PERO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 12	Recusas= 3	
rigor	Não o conheço o suficiente	
Se empenha no trabalho	Não conheço	
Parece inteligente	Não conheço	
Organizado, criativo, capaz		
Gosto da forma de trabalho		
Parece ter boas capacidades sonoplastas		
Acho que trabalha bem, sossegado		
Trabalhador, já conheço os métodos		
Tem capacidades		
Está motivado a ajudar e a aprender mais		
Grandes conhecimentos de filmes e cultura geral e muito aplicado		
Tem idéias originais		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=15	Recusas=5	Indiferenças=20
Colabora com os outros, apesar de ainda não o conhecer muito bem	Pouco interessado	Não conheço o modo de trabalho, nem o conheço bem
Boa prestação	Pela inércia e falta de opinião	Não o conheço 1+1+1+1+1+1+1+1
Tem um bom trabalho 1+1+	É inerte	Não justificou 1+1+1
Responsável, competente	Um pouco trapalhão	Trabalha bem mas fala pouco
Criativo, explícito, pontual	Muito tímido	Não tenho noções concretas do trabalho
Aplicado e mantém o equilíbrio na equipa		Como é muito introvertido, não sei
Profissional e viável		Parece-me boa pessoa, mas neste momento não me é acessível e desconheço-o
Trabalhador, aplicado		
Profissional 1+1		
Boas idéias		
Disponível pra fazer as coisas		
É calmo e trabalhador		
responsável		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=10	Recusas=2	indiferenças=17
Responsável, competente	Pouco dinâmico	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1
Empenhado	Inactivo, pouca iniciativa	Não conheço bem o seu trabalho
Calmo e trabalhador		Muito lunático, mas bom amigo
Organização e decisão		Não parece muito activo
eficaz		Não sei
competente		Não tenho nada a apontar
Competente e tem espírito de equipa		Tanto me faz
Trabalhador e presente		O futuro do Pero é no cinema
Trabalha bem e tem sentido de responsabilidade		Não conheço
Colaborador apesar de ser muito calado		

ANA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 23		Recusas= 3
Gostei de a ver trabalhar		Nunca tive uma grande confiança
Não gosta de falhas, profissionalismo e experiência		Não a imagino como técnica
Madura, experiente, empenhada, trabalhadora		Não conheço
Tem experiência, é organizada		
Profissional e responsável		
Visionária, organizada e “despachada”		
É muito boa profissional		Indiferenças= 18
Conheço melhor ao nível de trabalho		
Experiência, responsabilidade, competências		
Sabe muito bem o que faz		
Percebe do que faz		
Empenhada no que faz		
Sabe do que faz		
Organizada e empenhada no trabalho que faz		
Empenhada e trabalhadora		
Trabalhadora, já conheço os métodos		
Tem prática na área		
Motivada, organizada, confiante, activa		
Trabalha bem e é de confiança		
Boa trabalhadora em tudo		
Muito profissional, sabe o que faz		
Directora de cena		
trabalhadora		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=28	Recusas=3	Indiferenças=9
Profissionalismo, gosto do método de trabalho	Não justificou	Não presenciei muito seu trabalho
Trabalhadora	Não me entendo com ela	Por vezes tem atitudes estranhas
Trabalhadora, disciplinada, gosto de seu trabalho		Responsável
Responsável e presente		Não conheço
Tem um bom trabalho		é indiferente, talvez...
É boa onde e tem boas idéias		
tem experiência em teatro, é muito interessada		
Criativa, pontual		
Trabalhadora, inteligente, determinada		
Responsável e já tem alguma prática		
Perfeitamente viável profissionalmente, organizada	Gosto como pessoa e profissional, mas somos diferentes para este tipo de trabalho	É boa profissional, mas se calhar não é uma óptima relação
Gostei de trabalhar com ela, é interessada		
Gosto do profissionalismo acima de tudo		
Competente		
Trabalhadora, dedicada		
Criativa 1+1		
Maturidade ideal para trabalhar		
Profissional		
Pertinente e boa vontade		
Responsável e com versatilidade de conhecimentos dentro do teatro		
Cruzamento de várias áreas		
Disponível para fazer as coisas, responsável, organizada		
Responsável, boa técnica		
Trabalhadora, acessível, com idéias que me identifico		
Criativa e tem vontade de trabalhar		
Se só pudesse escolher uma pessoa deste grupo seria ela. Boa personalidade, óptimo trabalho		
Adoro o trabalho dela, sua maturidade, responsabilidade.		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=19	Recusas=3	indiferenças=7
Responsável, artística	Muito egoísta e pouco amiga	Não justificou 1+1+1+1
empenhada	Não nos damos muito bem	Por vezes muito fria
Autónoma, responsável, preocupada com a equipa com que trabalha	Não tem muito sentido trabalharmos juntos numa Companhia no futuro	Tanto me faz
Aplicada e boa no que faz		Empenhada, mas não nos damos a trabalhar
Muita experiência		
Profissional, competente, responsável		
Competente, embora muito individualista		
Gosto muito dela pessoal e profissionalmente		
Trabalha bem, tem sentido de responsabilidade		
Adorei conhecê-la e trabalhar com ela		
Dedicada e multifuncional		
Empenhada e colaboradora		
Versátil, criativa, domina várias áreas		
Não justificou		
Criativa, profissional		
Adoro o trabalho dela, dedicada e delicada, com objectivo e vontade		
Tem muita maturidade e experiência		
Trabalhadora		
Tem experiência, é boa profissional		

SONIA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 31	Recusas= 1	
Muito simpática, sempre a trabalhar	arrogante	
responsabilidade, disponibilidade mostrada		
Trabalhadora, fico à vontade com ela		
Conheço melhor ao nível de trabalho		
Se empenha no trabalho		
Gosto da forma de trabalho		
organizada		
Escolheu, mas não justificou		
Me senti bem ao trabalhar e confio		
Muito boa e cheia de vontade		
responsável		
esforçada		
Boa colega		
é dada às coisas		
Sabe do que faz e entende das coisas		
organizada		
Responsável, empenhada, trabalhadora		
Sabe trabalhar em direcção de cena		
Gostei do trabalho de direcção de cena		
Mostrou-se muito responsável no projecto		
Responsável e sempre prestes a ajudar		
Responsável e empenhada		
organizada		
Trabalhador, já conheço os métodos		
É 5 estrelas		
Organizada, empenhada		
Empenhada e trabalha imenso		
Para direcção de cena		
Empenhada, é de confiança, amiga, responsável		
Concentrada, amiga, boa directora de cena		
Trabalha bem		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=31	Recusas=1	Indiferenças=8
Tem um ótimo espírito, sabe se manter em grupo, é profissional, gosto muito dela	Não é versátil, mas consegue trabalhar em equipa	Interessada, mas muito insegura, muito verde
Fala com os diferentes grupos e trabalha		Não conheço bem 1+1
Trabalhadora, aplicada, organizada, atenta, esforçada		Não tenho uma ideia formada dela
Boa direcção de cena		Não justificou 1+1
Tem um bom trabalho		
Ajuda-nos quando pode na cenografia		
Organizada, responsável, competente		
Ótima trabalhadora, principal direcção cena		
Responsável, mas demasiado autoritária		
Para direcção de cena a pessoa ideal		
Não justificou		
Profissional, viável		
Gosto de trabalhar com ela		
Responsável, profissional, trabalhadora, tenho uma boa relação com ela		
Parece-me uma pessoa equilibrada, essencial em momentos de stress		
Competente e mostra confiança		
Muito prestável, nunca se esquece de nada		
Muito profissional, gosto dela como pessoa		
Profissional 1+1		
sempre presente 1+1		
Responsável		
Disponível, esforçada		
Magnífica técnica, pessoa extraordinária		
Muito simpática e querida		
Criativa, profissional, disponível		
Muito aplicada e interessada		
Sei que faz boas direcções de cena		
Tem um ótimo método de trabalho		
Muito prestável, bem disposta, gosto muito do trabalho		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=21	Recusas=2	indiferenças=6
Dedicada, com iniciativa	Pouco prestativa	Não justificou 1+1+1+1+1
É sempre bom ter uma directora de cena competente	Falta de organização no trabalho	Não tenho nada a apontar
Responsável e dedicada		
Trabalhadora 1+1		
Organizada, eficaz, atenta		
Aplicada e boa no que faz		
Útil		
Gosto do trabalho		
Eficiente		
Adoro-a tanto pessoal como profissionalmente		
Muito boa colega e trabalhadora		
Trabalha muito bem		
Gosto de trabalhar com ela		
Trabalha bem, tem sentido de responsabilidade		
Adoro-a, muito boa direcção de cena		
Competente na área e muito útil		
Gosto da maneira como se dá com as equipas		
Gosto do seu trabalho, boa disposição		
Tem responsabilidade, é profissional		
Boa profissional, amiga, adoro trabalhar com ela		

TIMÓTEO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas=14		Recusas= 7
Profissional, preocupado		Não conheço
Se empenha no trabalho		Não conheço
Conheço melhor ao nível de trabalho		Recusou, mas não justificou
Faz um bom trabalho		Não o conheço bem
Trabalhador, atento		Não gostei como ele falou comigo projecto
Parece ter competências e gosta do que faz		É individualista
Ao nível de som é espectacular		Pelo individualismo, mas isto para já
Porque dá a entender gostar do que faz		
Empenhado, ambicioso		
Gosto do trabalho, sempre com idéias/propostas		Indiferenças= 23
Para o som		
Grandes conhecimentos técnicos de som		
Tem idéias originais		
trabalhador		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=16	Recusas=3	Indiferenças=21
Não é muito acessível, mas gosto do seu trabalho e de o ver trabalhar		Não o conheço bem, nem ao método de trabalho+1
Versátil, criativo, pontual, bom trabalho equipa	Altamente produtivo, mas o relacionamento em grupo não é bom	Não o conheço como pessoa, mas parece trabalhar bem
Pessoa muito empenhada no seu trabalho, colabora com os outros	Não gosto muito das atitudes, individualista e competitivo	Tenho idéia de que trabalha bem, mas não sei se o escolheria
Competente e empenhado	Mostra-se individualista	Não há vontade
criativo		Não conheço 1+1+1+1
Ótimo sonoplasta		Não justificou 1+1+1+1+1
Gosta do que faz		Não conheço seu trabalho 1+1+1+1+1
Determinado e activo na área de som		
Tem uma boa relação com a equipa toda		
Gosto do trabalho dele		
Facilidade com instrumentos musicais		
Conhecimentos musicais		
Bom no que faz		
Bom trabalhador		
É um bom músico		
Grande criatividade musical		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=23	Recusas=0	indiferenças=6
decidido		Não justificou 1+1+1+
Disponível e gosta do que faz		Não conheço
Sabe o que faz, autónomo, responsável, tem capacidade para liderar		Sociável, mas não transmite segurança no trabalho
Trabalhador, organizado		Activo, mas pouco criativo
Trabalhador 1+1		
Muito original e criativo		
didático		
Gosto do trabalho dele 1+1		
Empenhado, excelente técnico de som		
Artístico e competente		
Criativo e empenhado		
Competente e sabe estar		
Concentrado		
Parece-me trabalhar bem		
Gosto de trabalhar com ele e acho muito bom naquilo que faz		
Trabalha bem, tem sentido de responsabilidade		
Interessado, trabalhador, competente		
Muito competente, esforçado, criativo		
Muito empenhado no trabalho		
Tem vontade de trabalhar e trabalha bem		
Criativo, profissional, transmite confiança		

JOSÉ

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 14		Recusas=2
Gosto da forma de trabalho e da pessoa		Não o conheço
Parece ter competências		Não o conheço
Conheço melhor ao nível de trabalho		
É muito boa pessoa e penso que é bom técnico		
Se empenha no trabalho		
Parece perceber o que faz		
Parece ter boas capacidades sonoplastas		Indiferenças= 28
trabalhador		
Tem imaginação		
Activo e sempre disposto a fazer o melhor p/ grupo		
Trabalhador, já conheço os métodos		
Bom trabalhador em som		
Humorista e fantástico		
divertido		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas

Escolhas=9	Recusas=5	Indiferenças=26
Boa prestação	Não gosta e só recusou o teatro	Não conheço seu método de trabalho 1+1+1+1+1+1
Tem um bom trabalho	Inconveniente e mal educado	Não justificou 1+1+1+1+1+1
Gosto da postura no trabalho	Pouco empenhado	Umas vezes trabalha, outras não
Embora um pouco inconstante, penso que com força de vontade se adaptaria	Não está muito interessado no curso, apesar de me dar bem c/ ele	Não me sinto à vontade, apesar de parecer-me alguém criativo
Compreensivo, versátil em equipa		Não conheço 1+1+1+1
Tem jeito e precisão no trabalho		Um pouco distraído
Parece-me muito criativo e interessado		Nunca ganhei muita confiança com ele
Gosto pelo trabalho		Não tenho idêia formada sobre ele 1+1+1
Calmo e eficaz		Se fosse mais responsável, faz um bom trabalho, mas é distante e mal o vejo

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29

Escolhas=11	Recusas=2	indiferenças= 16
Tem organização	Estúpido e preguiçoso	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1
Trabalha bem quando é pressionado para isso	Preguiçoso e desinteressado	não gosto nem desgosto
É capaz, embora precise de um incentivo		Não tenho nada a apontar
Trabalhador e competente		Simpático
Bom trabalhador e bom elemento de grupo		indiferente
Criativo, profissional, transmite confiança		Desconheço
artístico		Pouco entusiasmado
empenhado		Acho que é muito preguiçoso, se bem que gosto muito da sua maneira de pensar
Parece desenvolver um trabalho interessante		Não consegui ainda conhecer muito bem, mas gostava
Trabalha bem e tem sentido de responsabilidade		
Gostei de trabalhar com ele e acho-o trabalhador e colaborador		

CLAUDETE

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 6		Recusas= 2
Porque é repetente e já tem mais prática		Já trabalhei com ela
Empenhada, pontual, activa		Feitios muito diferentes
Gosto como trabalha, empenhada, solidária		
Organizada a trabalhar		Indiferenças=36
Organizada, trabalhadora		
trabalhadora		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=10	Recusas=3	Indiferenças=27
Tem ótimo trabalho	Problemas de turma	Não tenho defeitos nem qualidades a apanhar
Trabalha quando quer, mas quando o faz bem é aplicada		Não justificou 1+1+1+1+1+1+1+1
Empenhada, dedicada	Gosto muito dela, mas não sei se trabalharíamos bem numa Cia	Tem idéias boas no trabalho
Boa onda		Não tenho uma idéia clara sobre ela 1+1+1+1
Pontual, versatilidade		Talvez
Gosto do trabalho		Não conheço bem 1+1+1+1+1+1+1+1+1
Criativa, empenhada		Não sei nem sequer quem é
Gosto do trabalho, é trabalhadora		
prestável		
Muito simpática		
Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 30		
Escolhas=16	Recusas=0	indiferenças=14
trabalhadora		Não gosto nem desgosto
Gosto dela, acho que podemos crescer juntas		Não justificou 1+1+1+1+1
Gosta do que faz		Não conheço muito o trabalho 1+1
Não justificou 1+1		Tanto me faz
Gosto do trabalho, é prestável		Simpática
Disponível, trabalhadora, simpática		Passa despercebida
Profissional, boa relação, energia positiva		Não conheço bem
Trabalhadora, boa energia		Não sei
Muito trabalhadora, empenhada, lutadora		
Dedicada e competente		
Agradável e trabalha bem		
Empenhada e trabalhadora		
criativa		
Mesmo seu comportamento sendo +- agressivo, usa essa energia para trabalhar		
Julgo que falha um pouco a nível profissional, mas compensa pessoalmente		

JULIA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas=28	Recusas= 3	
responsável	Não tem jeito nenhum para representar	
Extrovertida, empenhada e boa atriz	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Gosto do trabalho dela	atitude	
Profissional, responsável		
Companheira, divertida		
Sabe trabalhar	indiferenças= 13	
Gosto como ela trabalha		
responsável		
Tem uma boa presença		
Representa bem e faz o trabalho direito		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Empenho		
Disponível, capaz e tem um vozeirão		
Presença, postura		
Confio no trabalho e empenho dela		
Gosto de trabalhar com ela		
Originalidade, personalidade, potencia vocal e paixão		
Adorei contracenar com ela		
Gosto de trabalhar com ela		
Potencial		

Pela interpretação, vontade, energia	
Gosto de trabalhar com ela, é muito fácil	
Trabalhamos bem juntas	
Rígida no trabalho, empenho	
Qualidade de interpretação	
Confiança nela e nas suas capacidades, trabalhadora	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas

Escolhas=31	Recusas=1	Indiferenças=8
Profissional		Não justificou 1+1+1
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Acho que ela precisa ter mais confiança no que faz antes de começar	Apesar de gostar como atriz, não tenho muitas informações
Gosto de sua maneira de trabalho, aplicada		Gosto da energia
Gosto de sua prestação em palco		Sem opinião formada sobre ela
Parece ser profissional		
Criativa e boa imagem		
Boa atriz e empenhada		
Simpática e interessada		
Tem presença em palco e trabalha bem		
Simpática e profissional		
Pessoa muito divertida e empenhada		
Gosto muito do trabalho dela		
Pessoa que eu adoro e gosto de trabalhar		
Gosto da maneira como se entrega ao trabalho		
Sempre me dei bem com ela		
dedicada		
Assume a sua posição de trabalho		
Trabalha bem e é pessoa humilde		
Impecável, embora tenha medo. Muito boa		
Trabalhadora, arrisca, criativa		
Gosto dela como atriz 1+1		
Uma comédia. Uma pessoa simples		
Amiga, muito boa, tem responsabilidade		
Gosto das idéias que tem quando trabalhamos		
Tem potencial		
Profissional, responsável		
Tem talento, trabalha bem		
Tem capacidades à espera de ser aproveitadas		
Acho que funcionamos bem juntas, super dedicada		
Trabalhamos bem juntas		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29

Escolhas=27	Recusas=0	indiferenças=2
Muito criativa e honesta no trabalho		Não justificou 1+1
Acho que vê e sente as coisas da mesma forma que eu		
Diversidade de trabalho, responsabilidade, criativa		
Empenhada, trabalhadora, divertida		
Talento, boa relação		
Grande voz, animada e bem disposta		
Boa atriz		
Gosto de trabalhar com ela, ótima relação		
É pá vida!		
Bom trabalho, ótima interação com as outras equipas, é linda!		
eficaz		
Não justificou		
Trabalho de muita qualidade, aplicada		
Gosto do seu trabalho e de trabalhar com ela		
Esforçada		
Vai chegar a algo grande		
Capaz e esforçada		
Dedicada, trabalhadora, lutadora		
Devido a sua actuação na comédia		
Compatibilidade		
Muito simpática e divertida		

Grande actriz e muito querida		
Profissional, competente		
Relação pessoal óptima, trabalho óptimo		
Muito trabalhadora		
A alma de um grupo		
Temos uma óptima relação		

ISAURA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 13	Recusas = 4	
Boa presença, empenhada, boa voz, concentrada	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Interessada, profissional, responsável	Não conheço	
simpática	Não conheço	
Tem jeito para representar	não gosto do trabalho dela e nem dela	
Esforçada, gosta daquilo que faz		
Tem bom empenho		
Experiente, profissional a desempenhar		
Acho-a uma boa actriz		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Disponível e capaz		
Tem muito para dar		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=7	Recusas=11	Indiferenças=22
Tem bom trabalho, é profissional	Acho-a demasiado desinteressada	Não a vi destacar-se até agora
Gosto da sua maneira de trabalho	Falta de interesse, mole	Não a conheço bem 1+1+1+1+1
Apesar de não ter tido um destaque com sua personagem, tem talento	Não gosto muito do trabalho	Não justificou 1+1+1+1
Profissionalismo, pontual, diversificada	Não gosto da forma como ela trabalha, alvada	Ainda precisa evoluir
Simpática e empenhada	Não gosto da forma como leva as coisas. não sabe o que quer	Um bocado irresponsável e às vezes "anda na lua"
Pessoa que ainda tem muito para dar	impossível	Seu trabalho não me convence
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Falta de independência e originalidade	Sem opinião formada sobre ela
	Preguiçosa e não sabe ouvir	Tenho dúvidas
	Não gosto do trabalho, nem da pessoa em si	Não tem responsabilidade suficiente para o trabalho
	Penso que os nossos objectivos são muito distantes, não se cruzam	Não se concentra como deveria
	Não gosto muito do trabalho	Nunca me chegou a impressionar
		Deveria empenhar-se mais
		Não me identifico com a forma de trabalho

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=7	Recusas=8	indiferenças=14
dedicada	É muito trapalhona e mesmo falando com ela não ouve	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1
Conseguimos entender-nos	Sem relação pessoal/profissional com ela	Não a conheço muito bem
Boa pessoa	Demasiado irresponsável e alvada	Não sei se funcionava
Não tenho nada a apontar	Demasiado dependente	Incompatibilidade em relação ao trabalho
Não justificou	Morta e desinteressada	Falta bastante, tem trabalhos frágeis
trabalhadora	Não parece-me	Não me cativa muito
Muito simpática e imaginativa	Sem energia	Tem altos e baixos
	Porque não faz sentido	Não se destaca no palco

BERNARDA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 33	Recusas=1	
Tem amor e gosto muito do jeito para representar	Não conheço	
Muito jeito pra representar		
Se empenha muito em tudo o que faz, boa atriz		
Pela seriedade e controle pessoal das energias		
Boa presença, motivada, boa voz, confiante	indiferenças=10	
Sem comentários, porque é ótima		
Sempre empenhada		
Encarna as personagens de uma forma forte e sentida		
Experiente e profissional a desempenhar o trabalho		
Tem talento		
Gosto do empenho e do trabalho		
Boa atriz, faz muito bem o seu papel e dará uma ótima atriz		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Brilha na dança, e é muito boa no teatro		
O rigor que ela tem no trabalho		
Dedicadíssima e excelente trabalho de corpo		
Rigor, criatividade, talento, trabalho		
Super rigorosa e dedicada ao que faz		
Ainda vamos fazer musicais juntos!		
Sempre gostei do seu trabalho		
É o ideal de auto-disciplina		
Competente, potencial		
rigorosa		
Por todo o trabalho dela		
Muito fácil de trabalhar com ela		
Trabalhamos bem juntas		
Por ser bastante profissional		
Muito disciplinada		
Trabalhadora, criativa, grandes capacidades		
Pela excelente capacidade de trabalho corporal		
empenhada		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=26	Recusas=5	Indiferenças=9
Tem muito jeito, muito profissional	Não é assim tão profissional	Não justificou 1+1+1+1
Desenvolve bem o seu trabalho	Penso que tem prioridades maiores que este trabalho	Não conheço muito bem
Boa atriz, muito profissional	Trabalha muito bem sozinha. isso não importa.	Trabalha muito bem sozinha, mas não em grupo
Tem talento, gostei da representação que fez	Não sabe trabalhar em grupo. Ainda não vi nada de novo	É mesmo boa, mas tem de ser mais companheira
Boa atriz 1+1	Não gosto da disposição com que se "lança" ao trabalho	
Muito aplicada no seu trabalho		
Parece ser muito aplicada às artes e decidida		
Sem palavras para descrever, é demais		
Coordenação física, profissional, voz e pontual		
Gosto muito como atriz		
Trabalhadora		
Tem tudo		
Parece-me bastante profissional		
Profissional, extremamente viável, criativa		
Gosto muito do trabalho dela		
Confio no profissionalismo dela		
profissional		
Trabalho de movimento idêntico ao meu		
Execução técnica muito boa		

Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		
profissional		
é muito organizada		
Organizada, é sempre importante ter alguém assim numa companhia		
Com seu profissionalismo, criatividade e dedicação só podíamos ir longe		
Muito organizada		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=23	Recusas=1	indiferenças=5
Trabalhamos lindamente juntas e ela é muito responsável	Não somos do mesmo gênero	Criativa, mas penso que queremos abordar assuntos diferentes
Eficaz 1+1		profissional
Muito útil, capaz, dedicada, dá confiança a equipa		Não justificou 1+1
Impecável		Precisa trabalhar mais
esforçada		
Transmite confiança		
Muito boa profissional, muito bem em tudo		
Responsável, boa profissional		
Actriz muito completa, será um privilégio tê-la na companhia		
Muito eficiente, reconheço o talento nela		
É fantástica, uma mudança aqui e ali na personalidade, mas...		
Transmite confiança é responsável		
Profissional		
Tem talento, temos boa relação		
Muito profissional e trabalhadora		
Profissional, empenhada, focada		
É sem dúvida, a melhor		
O que faltava, voltou... num olhar tão fraternal !		
Profissional, competente, criativa		
Boa relação pessoal, tecnicamente muito poderosa		
Muito boa no que faz		
Grande atriz		

CRISTAL

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas=11	Recusas= 5	
Tem amor e gosto muito do jeito para representar	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Muito profissional, responsável	Mal humorada e mal educada	
empenhada	Não tem jeito nenhum para representar	
Trabalha bem	Não conheço	
Faz parte da minha turma	Sei muito pouco	
Gosto do trabalho de toda gente		
Disponível, capaz, confortável		
trabalhadora	indiferenças= 28	
Escolheu sem justificar		
Trabalhamos bem juntas		
Cheia de energia e boa no que faz		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=16	Recusas=4	Indiferenças=20
Tem profissionalismo	Não gosto da postura dela perante o trabalho	Não a conheço bem 1+1+1+1
Trabalha bem	Apesar de ser trabalhadora, não	Parece uma atriz mediana

	é muito comunicativa	
Boa atriz, gosto do seu modo de trabalho	seca	Um pouco antipática
É versátil		Não justificou 1+1+1
Gosto do trabalho dela		Não conheço o trabalho
Boa representação		Sem opinião formada sobre ela
Tem boas qualidades		Tenho dúvidas
Pontual, construtiva em palco		Não me identifico
Parece-me bastante profissional		Ela é fantástica, mas para um tipo específico
Gosto de a ver trabalhar		Devia de assumir mais as suas falhas
Trabalhadora, com espaço para crescer		Não sinto uma ligação muito próxima entre nossas idéias
Espevitada, tem energia, cómica		Pouca vontade no processo criativo
Gosto dela, relação pessoal		Não se esforça muito
Diferente de mim, daí sua riqueza		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		
Empenho e determinação		
Podia crescer muito numa Cia, eu apostava nela		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas= 15	Recusas=3	indiferenças=13
esforçada	Ainda tem de crescer muito	Não justificou 1+1+1+1+1
Apesar de se apagar muitas vezes, tem gosto no que faz	Não parece-me capaz de trabalhar bem ao nível criativo	Precisa de se empenhar muito mais
Não justificou	Não se dá ao trabalho	Não se destaca no palco
Queixa-se muito num tom de voz irritante		Nunca trabalhamos muito
Divertida, boa atriz		Tanto me faz
Tem talento, boa relação		Gosto do que faz
É a minha melhor amiga e é muito boa		
Acho que podemos crescer em conjunto		
Empenhada, trabalhadora		
Acredito muito no valor dela		
Boa relação pessoal, acho que como contracenaria conseguiria tirar boas coisas dela		
Muito empenhada		
Eficaz		
Diversidade, responsabilidade, criativa		
É gostosona		

GUALTER

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 13	Recusas=2	
Bom profissional	Não tem muito jeito para actor	
Responsável, empenhado	Não conheço	
Tem amor e gosto muito do jeito para representar		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		indiferenças= 29
Prazer de trabalhar com ele, seu empenho		
Força de vontade, trabalho, talento		
Grande facilidade no mundo da música		
Inteligente e trabalhador		
inteligente		
Escolheu sem justificar		
Pelas capacidades intelectuais que conquistou		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=29	Recusas=0	Indiferenças=11
Se aplica e organiza-se		Bom rapaz e profissional
Gosto do seu trabalho		Não justificou 1+1+1
Gostei de sua representação, construção de personagem e		Por vezes não me identifico com a forma de

improvisos		ser dele, mas acho-o óptimo profissional
Empenhado no que faz		Não conheço muito bem
Bom desempenho		Não conheço o trabalho
Competente, responsável		A sua maneira de trabalhar é oposta à minha
Gosto da voz e da sua postura		Não tem assim tanta energia, é precipitado
Pontual intuitivo, boa voz		
Parece-me um actor criativo		
Muito interessado		
Tem futuro, é uma grande valia		
Trabalhador, bom profissional		
Profissional, viável		
Gosto muito do trabalho dele		
Gosto da seriedade com que ele encara o trabalho		
Tem um bom trabalho e contínuo, inteligente		
perspicaz		
Mente aberta		
Competente, profissional		
Tem o que procuro		
original		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		
Criativo, disponível para trabalhar		
Aprecio sua inteligência		
Não justificou a escolha		
Trabalha de acordo com algumas coisas que gosto de fazer		
Boa relação a nível pessoal . crescente qualidade no trabalho		
Sabe trabalhar e gosta do que faz, só tínhamos a aprender e crescer todos juntos numa Cia		
Gosto do lado intelectual		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=26	Recusas=1	indiferenças=2
Ele nasceu para isto	Falta de compatibilidade	Não justificou
Empenhado e trabalhador		Era uma opção talvez
Gosto muito do trabalho e da pessoa		
Desleixado, por vezes, mas é bom e sabe o que faz		
Muito bom		
Tem talento e temos boa relação		
Bom profissional		
Vai ser um grande profissional		
Não justificou 1+1		
Esforçado		
Criativo, profissional e competente		
Trabalhador, muito bom, pronto a acção		
Criativo, capaz, boa executante		
Para fazer contemporâneo. Fantástico!		
Criativo, profissional		
Gosto do trabalho 1+1		
Diversidade de trabalho, responsabilidade, criativo		
Muito trabalhador		
Semelhanças em termos de idéias		
Actor bastante versátil		
Poderíamos aprender juntos		
Muito original e criativo		
Bom companheiro		
Simpático, amigo		

EDUARDO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 25		Recusas=1
Tem futuro como actor		Não conheço
É muito bom quando se empenha		
Boa projecção de voz e presença		
Tem grande potencial para comédias		
Sabe trabalhar, tem talento		
Acho que dará um bom colega de grupo		
Gosto bastante do trabalho dele que já vi		indiferenças= 18
Muito bom actor		
É bom e gosta do que faz		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Escolheu sem justificar		
Por proporcionar novas experiências		
Gosto de suas idéias		
Já trabalhei com ele . É muito bom		
Muito expressivo, facilidade na comédia		
Semelhanças nas questões de trabalho		
Tem uma grande capacidade de se esforçar		
Por todo o seu trabalho artístico		
Conheço-o suficiente para saber que seria bom trabalhar com ele		
Trabalhamos bem juntos		
Por ser uma pessoa super disponível e empenhada		
Qualidade de interpretação		
Pelas capacidades intelectuais que adquiriu		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=32	Recusas=3	Indiferenças=5
Bom profissional	Falta de controle de energia, dispensa-a demasiado	Por vezes é agressivo comigo, mas penso que é bom trabalhar com ele
Bom actor, bom profissional, sabe trabalhar em equipa	Não gosto de trabalhar com pessoa que não sabem o que querem da vida	Não justificou
Bom actor, bom profissional, harmonia	Não justificou a recusa	Não sei, já gostei mais do trabalho
Adorei sua representação e à vontade		
Gosto do trabalho dele		
Gosto da força que tem quando representa		
Gosto do trabalho, tem boas idéias		
Um ótimo actor		
Bastante criativo e responsável		
Versátil, pontual, elaborativo		
Adoro as representações frenéticas		
divertido		
Características imprescindíveis num actor, empenhado		
Ótimo colega de equipa, ótimo profissional		
Tem ótimos resultados, é o mais empenhado da turma, é simpático, ajuda nas desmontagens, é criativo e versátil		
Profissional, viável, criativo		
Divertido, criativo, versátil, trabalhador		
Gosto muito do trabalho dele		
Apesar de ainda não saber bem se o meu trabalho é compatível com o dele		
Mais concentração e tem tudo para vingar		
Trabalhamos bem juntos		
Um grande à vontade		
Fantasia e não tem medo de arriscar		
Criativo e com vontade		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir		

alcançar grandes resultados		
Energético e criativo		
Adoro-o. É o Eddy e tá dito		
Concentrado no trabalho, bom para se trabalhar		
Criativo		
Apesar das faltas acho que tem muito talento		
Super criativo, óptimo elemento em qualquer grupo		
Gosto do seu trabalho e ajuda o grupo a ser unido, acredito que tem uma alma generosa		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=24	Recusas=2	indiferenças=3
Profissional, criativo	Falta de compatibilidade	Ainda não o entendo o suficiente
Trabalhador	Profissionalmente agora não escolho	Não partilhamos das mesmas idéias
Organização, auto-estima, mentor		Não justificou
Muito capaz, criativo, cómico, entrega-se de corpo e alma a uma causa		
Melhor actor para papéis cómicos, muito profissional		
Talento, temos boa relação		
Respira a comédia Dell Arte, fantástico		
Tem a sua quota parte de irresponsabilidade, mas sabe o que faz		
Adoro-o e ao seu trabalho, personalidade... tudo! Contigo trabalhava a vida toda		
Profissional, empenhado, trabalhador		
Respira teatro		
Faz sempre falta, dedicado, trabalhador		
Honesto, simples, criativo, cómico		
Super responsável, bom profissional		
Diversidade de trabalho, responsabilidade, criativo		
Muito bom actor, inovador, simpático		
Grande actor		
Não há melhor actor para uma comédia		
Facilidade na criação		
Tem uma grande energia		
Só precisa ser concentrado no que se está a falar		
Simpático, amigo, empenhado, divertido		
Activo, dinâmico, um pouco disperso		
Ótima relação pessoal, óptimo trabalho		

HUMBERTO

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008) nº de possibilidades= 44	
Escolhas= 17	Recusas = 4
Tem amor e gosto muito do jeito para representar	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores
responsável	Recuso, mas não consigo explicar por quê
esforçado	Não conheço
Parece ter boa capacidade de improvisação	Acho irresponsável
dedicado	
Escolhe sem justificar	
Trabalha bem	
Faz parte da minha turma	indiferenças= 23
Gosto do trabalho de toda gente	
Vê as coisas de uma maneira interessante	
Vontade dele a nível vocal	
Disponível, capaz, capacidades musicais	
À vontade	
É bom no que faz	
Vontade, energia, capacidade artística	
Trabalhamos bem juntos	
Muito à vontade, confiança, dá-me segurança	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=21	Recusas=5	Indiferenças=14
Bom trabalhador	Não justificou 1+1	Não tenho nada a apontar
Bom profissional, compreensível, atencioso, aplicado	Não gosto da maneira que representa	Me é indiferente,mas gosto dele
Grande capacidade cômica		Não vejo muitas variantes
Empenhado no seu trabalho		Não aprecio muito o seu trabalho
Gostei da interpretação no 1º projecto		Não justificou 1+1+1+1
interessado		Sem opinião formada sobre ele
Faz bem seu trabalho, é trabalhador		Tenho dúvidas
é criativo, preocupado, simpático, ajuda nas desmontagens		Não me identifico com o seu gosto
Trabalhador, empenhado, criativo, ajuda os outros, divertido		Gostava de o escolher, talvez quando crescer mais
É o meu melhor amigo, confio nele, é criativo, profissional		
Temos uma ligação linda e mútua		
Assíduo e pontual		
Apesar de não arriscar como devia é uma pessoa que trabalha		
Vontade, sem medo de expor idéias	Não faz o meu gênero de trabalho	
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Por vezes, o ego dele interfere naquilo que ele poderia fazer se esse ego não fosse assim tão grande	
Cômico, energético, só a expressão do corpo já dá para rir		
Muito alegre		
Disponível, criativo		
Funcionamos bem em grupo		
Traz bom ambiente quando há um problema no grupo		
Dá ao grupo um espírito óptimo e precisamos exactamente disso, grupo unido		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=21	Recusas=1	indiferenças= 7
Compatibilidade	Não justificou	Depende da vontade dele
Bom profissional, criativo, amigo		Talvez desse resultado
Talento, temos boa relação		Não temos muito em comum,mas gosto dele
Bom profissional, divertido, carismático		Não justificou 1+1
		Mantém bom ambiente no grupo, mas é frágil no trabalho
Grande voz, precisa de se mexer mais		Não é o tipo de actor que me impressiona
Não justificou 1+1		
Esforçado		
Boa relação pessoal, poderosíssimo como cantor		
Simpático, divertido		
É preciso alguém que cuide da boa harmonia entre o grupo		
Acho que consigo desenvolver um trabalho interessante c/ ele		
Gosto muito dele, pessoa muito querida		
Trabalhador, dinâmico		
Diversidade, responsabilidade, criativo		
É um amor, faz bem o trabalho dele e gera um bom ambiente		
Criativo		
Criativo, capaz, bom executante		
Não há justificação! Fomos feitos um para o outro		
Empenhado, trabalhador, profissional		
Adoro-telvem crescer comigo e jogar matrecos a vida toda!		

MORGANA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 17		Recusas= 2
Tem amor e gosto muito do jeito para representar		Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores
Interessada, responsável, profissional		Não conheço
Apresentação, empenho, disponível, activa		
Muito jeito para representar		
simpática		
Pode ser uma boa actriz		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		indiferenças= 23
Gosto do trabalho de toda gente		
Disponível, capaz, organizada e confortável		
talento		
Trabalhadora, organizada, perfeccionista		
É boa para trabalhar em grupo		
Gosto muito de trabalhar com ela		
Sei as capacidades que ela tem p/ um bom trabalho		
Trabalhadora, empenhada		
Acredito nela		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=27	Recusas=1	Indiferenças=12
Muito profissional	Não justificou recusa	Ainda precisa evoluir mais
Organizada e trabalha bem em grupo		Não conheço bem 1+1
Boa profissional, boa actriz, gosto do seu trabalho		Não justificou 1+1+1
Gostei de sua representação e tivemos diálogos interessantes sobre o projecto e seu figurino		Gostei mais do trabalho do outro projecto, mas não chega para escolher
simpática		Sem opinião formada sobre ela
Boa actriz		Tenho dúvidas
Muita boa actriz, responsável, criativa		Tem um bom trabalho, mas talvez, não sei
Pontual, versátil voz		
Gosto muito como actriz		
Simpática e empenhada		
Não justificou escolha		
Responsável, profissional, criativa, dou-me bem com ela		
Pessoa interessada e com vontade de evoluir		
Muito competente no trabalho		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		
É alguém com quem gosto de trabalhar		
Muito aplicada		
Não justificou a escolha		
É a "minha consciência"		
Segura no trabalho que exerce		
Criativa, boa apreensão, vontade de evoluir		
Responsável, gosto do seu trabalho		
Gosto do trabalho dela		
Organizada		
Subtil, talentosa, trabalhadora		
Não gosto da motivação que tem quando trabalha, mas é uma boa presença		
Super dedicada, só tem vindo a crescer, seria óptimo um a pessoa consciente como ela na companhia		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=23	Recusas=0	indiferenças=6
Trabalho muito bom, ótima em grupo		Não sei como seria
Muito competente e criativa		Distanciamento entre nós
Gosto muito dela, é muito boa atriz		Não justificou 1+1+1
Criativa, profissional		Falta-lhe criatividade, embora seja capaz
Simpática, trabalhadora		
Trabalhadora, humilde		
Ótima relação pessoal, muito responsável, com ótimos resultados		
esforçada		
Não justificou		
trabalhadora		
Boa atriz		
Talentosa, temos boa relação		
Criativa, responsável, ótima profissional		
Eficaz		
Responsável e quando se agarra às coisas é boa		
Dedicada, responsável		
Gosto de a ver representar		
Responsável, grande capacidade para simplificar/limpar		
Fica bonita em palco e faz um ótimo trabalho		
Diversidade, responsável, criativa		
Adoro-te em todos os aspectos. Ajudas-me a crescer		
Empenhada, trabalhadora		
Digamos que as diferenças completam-se		

JOSUÉ

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 18	Recusas = 7	
Porque tem irmão gêmeo e pode-se jogar com isso em cenas malucas	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Pelas competências que provou e pela forte amizade	Irresponsável, antipático, parece que não gosta do q. faz	
Boa movimentação em palco, activo	Não liga nada ao que faz, muito irresponsável	
Gostei do que vi nos projectos dele	Não conheço	
interessado	Muito difícil de trabalhar, embora extremamente talentoso	
Trabalha bem	Não gosto muito da forma como trata as pessoas	
Faz parte da minha turma	Tem muitas capacidades, mas não sabe estar calado, nem respeitar	
Gosto do trabalho de toda gente		
Tem uma postura forte, fácil de trabalhar		
Disponível, capaz, criativo, junção de várias artes	indiferenças= 19	
motivação dele ao gostar de certo projecto		
Gosto da originalidade dele		
Leva muito a sério o trabalho que se envolve, versátil		
Prático		
Pelo que tem para dar		
Escolheu sem justificar		
Tem muita vontade e esforça-se		
Capacidades boas		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=18	Recusas=8	Indiferenças=14
Gostei de sua representação	Desorganizado e não sabe lidar com os colegas	Bom rapaz
Bom actor	Não justificou a recusa 1+1	Não justificou 1+1+1
Gostei do último projecto	Não é profissional, apesar de boa representação	Não gostei muito do processo de trabalho
Tem aptidões para...	Não gosto dele em termos profissionais	Não conheço muito bem
Não sei justificar as escolhas	Mostrou uma atitude pouco profissional,	Não me identifico com o seu

	arrogante	trabalho
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Ainda é muito irresponsável em questões essenciais	Gosto de trabalhar com ele, mas falta ainda responsabilidade
Gosto de sua expressividade	Falta responsabilidade e maturidade	Cria demasiados conflitos
Profissional, viável		não é o tipo de pessoa que escolheria a 1ª
Gosto muito do trabalho dele		Acho que não nos identificamos no trabalho
Empenhado		
As pessoas acostumam a achar piada os gêmeos		
Só trabalhei com ele e gostava de voltar a fazer		
Trabalha muito bem, bom companheiro de palco		
Criativo, boa capacidade de apreensão das idéias		
Pontual, específico, versátil		
Quando é para trabalhar, é para trabalhar		
Tem talento, mas é um pouco irresponsável		
Empenhado, trabalhador		
Muito criativo, dou-me bem com ele		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=16	Recusas=10	indiferenças=3
Sinto muito à vontade para trabalhar	Muito preguiçoso e põe muito mau ambiente no grupo	Não justificou 1+1
Dá muito ao trabalhar, ótimo em grupo no trabalho	Falta-lhe tudo o que é preciso para uma equipa	Gosto de trabalhar com ele, mas não sei se funcionava
Empenho, criatividade, boa energia	Por vezes mau e pouco empenhado	
Em uma grande presença	Pouco humilde e preguiçoso	
Trabalha bem com ele, boa disposição	Irresponsável, arrogante, não há respeito	
Profissional	Arrogância a mais, pouco honesto, frio	
Bom trabalho quando dedicado	Arrogante, anormal, conflituoso	
Trabalhador	Sem relação profissional	
É a minha contra-cena	Falta de maturidade e de educação	
Não justificou	Não consigo trabalhar com falta de humildade e com arrogância	
Mais acertado que o irmão		
Bom actor, mas podia ser mais responsável		
eficaz		
Tem qualidade nos trabalhos que mostra		
Dedicado e responsável com o que faz		
Bom actor, dá sempre para ser o duplo		

MARCIA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 15	Recusas= 8	
Representa bem, dará uma boa colega de grupo	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Adorava trabalhar com ela	Não conheço	
amiga	Uma postura que não sei muito bem o que achar	
Confiante, projecção de voz	Por questões pessoais, mas isto altera-se	
Tem experiência, responsável, empenhada	Na gosto do trabalho dela e chocamos com muitas coisas	
Acho que pode ser boa actriz	Por ser uma pessoa individualista e ausente	
empenhada	Cria conflitos e não consegue se relacionar com os outros	
empenhada	Pela hipocrisia que demonstrou para comigo	
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Disponível, capaz, contemporânea	indiferenças= 21	
Gosto de trabalhar com ela		
Trabalhamos bem juntas		
À vontade, capacidades c/ seu corpo		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=18	Recusas=3	Indiferenças=19
trabalhadora	Não justificou a recusa 1+1	Tem bom trabalho
Boa representação, mas deve-se aplicar mais	Pouco profissional, imatura, distraída	Não justificou 1+1+1+1+1+1
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Não gosto do tipo de trabalho, talvez por não gostar da pessoa	Não sei que variantes pode ter
Está melhor do que no ano passado		Tenho dúvidas
Responsável, competente		Não me identifico com o seu trabalho
Pontual, versátil, específica		Não é constante naquilo que faz
Gosto do trabalho interpretativo		Tem de deixar de pensar tanto nos outros
Simpática, trabalhadora		Não tenho ligação suficiente
Profissional, empenhada		Depende daquilo que se venha a fazer
Muito trabalhadora, empenhada, criativa		Não faz muito o meu género
Adoro como pessoa e a trabalhar. Muito justa		
Adoro-a profissionalmente e interiormente		
Sabe lidar com os problemas		
versátil		
Tem bastante diálogo e disponibilidade		
Descontraída, criativa		
Gosto da forma como se entrega		
Ótima pessoa e o seu bom espírito contagiado no grupo seria muito bom		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=16	Recusas=6	indiferenças=7
Mexe-se bem	Somos totalmente opostos	Não justificou 1+1
Faz muito bem o trabalho que lhe é pedido, ajuda todas as equipas	Se fosse para fazer uma cia de dança, escolhia	Apesar de ser responsável e de confiança, os trabalhos são frágeis
Simpática, calma, empenhada	Não trabalhamos sobre o mesmo objectivo	É trabalhadora, mas não sei bem
Criativa, profissional, responsável, amiga	Não gosto do trabalho dela	Tanto me faz
Adoro sua visão da vida, acho uma pessoa muito rica	Muito repetitiva	Não gosto de a ver representar
Empenhada, trabalhadora	Falta de compatibilidade	Falta-lhe trabalho
Talentosa, temos uma boa relação		
“a mãe da família”, única, sonhadora		
Não justificou		
trabalhadora		
Boa relação pessoal, domina áreas que eu não		
Profissional		
É a maior, é linda cena		
Muito original e criativa		
Boa actriz, querida		
Tem a alma e a essência!		

MARIA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 9	Recusas = 5	
É razoável no seu trabalho	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Boa actriz	Nada a dizer	
Trabalha bem	Não conheço	
Faz parte da minha turma	Não gosto do trabalho e do tipo de pessoa que mostra ser	
Gosto do trabalho de toda gente	Não tenho confiança	
Disponível, capaz, determinada		
Rigorosa, trabalha bem		
disciplinada	indiferenças= 30	
Escolheu sem justificar		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=9	Recusas=10	Indiferenças=21
Profissional	Distraída, cabeça no ar	Não tenho nada a apontar
Não justificou a escolha	Não justificou a recusa 1+1	Deve-se aplicar mais, não gosto do seu trabalho
Pontual, voz, intuitiva, específica	Não gosto do processo de trabalho	Não justificou 1+1+1+1+1
Determinada e boas capacidades	Pouco profissional, imatura, pouco criativa	É nervosa
Tem idéias concretas sobre aquilo que quer	Temos uma forma de pensar diferente	Não sei bem aquilo que se adapta
Muito séria no que faz	Complica demasiado	Ainda não tenho uma idéia clara sobre ela
Organizada, com idéias diferentes	Para a Cia não, mas p/ outros trabalhos	trabalhadora
Precisa libertar-se dos preconceitos (defende com unhas e dentes), tem muito potencial	Muito individualista, quadrada	Não a conheço muito bem
	Não gosto muito do trabalho	Tenho dúvidas
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		Apesar de achar que tem bastantes qualidades, nunca atinge nada de especial
		Não me identifico com o seu trabalho
		Divaga muito
		Não arrisca
		Auto limita-se
		Pessoa que complica muito

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=15	Recusas=5	indiferenças=9
Diversidade, responsável, criativa	Complicada de entender	Não justificou 1+1+1+1+1
Trabalhamos muito bem juntos	Não faz o meu gênero de trabalho	Tanto me faz
Trabalha muito, mas complica um bocado	Falta de compatibilidade	Não gosto de a ver representar
Precisa mudar algumas coisas e eu também, estou disposta a mudar contigo	Pouco humilde, dá-se demasiada importância	Os trabalhos caem sempre no mesmo ritmo e gênero
Capaz, dedicada, trabalha em equipa	Acho que não preferimos o mesmo caminho	Não conheço muito bem
Canta muito bem		
empenhada		
Boa colaboradora, mas precisa de desconstruir algumas idéias fixas		
Não justificou		
trabalhadora		
Responsável, trabalhadora		
Está a relacionar-se melhor		
Muito original e criativa		
Boa atriz e divertida		
Deu o salto que faltava, boa e competente		

PASCHOAL

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 30	Recusas= 1	
Pela consciência do trabalho em grupo e responsabilidade	Não conheço	
Tem amor e gosto muito do jeito p/ representar		
Responsável, bom ator		
Bom profissional		
Muito responsável, interessado, profissional		
Trabalhador, empenhado, bom actor		
Gosto do trabalho dele, responsável, preocupado		
Tem capacidades		indiferenças= 13
Acho que vai ter futuro		
Gosto da presença dele, é um bom actor		
Parece ser bastante responsável		
Com uma certa garra		

Trabalha bem	
Faz parte da minha turma	
Gosto do trabalho de toda gente	
Dedicadíssimo, capaz, disponível	
Gosto muito de trabalhar com ele	
O bom trabalho, rigoroso	
responsável	
Tenho uma admiração pessoal pelo trabalho dele	
Tem uma optima interiorização no trabalho	
Muito empenhado	
Vontade e rigor	
Disciplinado	
Muito bom a trabalhar, tem uma consciência brilhante do que o rodeia	
Trabalhamos bem juntos	
Rígido no trabalho, concentração máxima e parece ser uma pessoa muito disponível	
Escolheu sem justificar	
Tem uma capacidade de raciocínio espantosa	
empenhado	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=37	Recusas=0	Indiferenças=3
Bom profissional		
Projecta bem a voz		
Bom profissional, bom exemplo, aplicado, organizado, compreensível		Excelente profissional, mas temos formas de trabalhar muito diferentes
Dos melhores da escola, grande vontade		
Gosto da pessoa que é		
Sempre teve um bom trabalho		
Gosto como actor		
Adoro a voz e é muito versátil		
Bom de mais, responsável, competente		
Pontual, profissional		
Gosto das suas encarnações		
Muito profissional		
Características imprescindíveis, o que poucos actores têm		
Ótimo profissional		
Gosto da atitude que se dedica ao trabalho		
Profissional, tem bons resultados		
Muito trabalhador, empenhado, criativo		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		
Gosto muito do trabalho dele		
Gosto da sua organização e empenho		
Competente, dedicado		
Pela serenidade e profissionalismo		
Já é um actor! É generoso		
Profissional		
Capaz de trabalhar com qualquer um		
Bastante profissional		
Tem tudo		
Trabalhador, criativo, autónomo		
Gosto dos trabalhos dele		
Bom companheiro, versátil		
Muito focado no trabalho, tem idéias muito sólidas		
Entendimento pessoal e profissional		
Responsável		
Talento, ordem		
Gosto da sua maneira de trabalhar, só traria boas coisas ao grupo de uma companhia		
Muito organizado		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=27	Recusas=0	indiferenças=2
Talentoso, temos boa relação		Gosto do trabalho, mas depende
Inteligente, eficaz, entrega-se, força no palco		Gosto do trabalho, mas não sei bem
eficaz		
Gosto do trabalho e do seu profissionalismo		
Muito bom actor		
Admiro seu percurso e seu trabalho		
Bom profissional, criativo		
profissional, criativo, competente		
Criativo, proporciona boas experiências ao outro profissionalmente		
Grande actor		
Actor muito completo		
Profissional, trabalhador		
Diversidade, responsabilidade, criativo		
Gosto dele		
Exemplar		
Capaz, dedicado, trabalha em equipa		
Excelente, vai ser grande profissional		
Gosto muito do seu trabalho, só tenho a elogiar		
Muito empenhado		
Um óptimo actor		
É fantástico		
Ótima relação pessoal, responsável, óptimo trabalho		
Trabalhador		
Focado no trabalho		
“o homem das questões”, muito concentrado e determinado		
Foi e sempre será um óptimo actor		
Bom profissional, responsável		

SUSANA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas=10	Recusas= 8	
Sei que não entende bem a minha maneira de pensar, com as qualidades dela seria muito boa escolha	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Uma voz muito boa	Porque chega muitas vezes atrasada	
Parece sentir-se bastante à vontade com o trabalho a realizar	Não conheço	
Trabalha bem	Não sabe lidar com o trabalho das outras equipas	
Faz parte da minha turma	Acho que já fazia mau ambiente, tem nariz empinado	
Gosto do trabalho de toda gente	Nada a dizer	
Capaz, disponível, trabalho corporal	Não nos damos bem	
Gosto de trabalhar com ela	Não tenho confiança	
Rígida no trabalho		
Organizada, empenhada, activa, confiante		indiferenças= 26

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=9	Recusas=10	Indiferenças=21
Gostei bastante de sua representação		Boa rapariga
Não justificou a escolha	Não gosto dela do modo profissional	Não justificou 1+1+1+1+1+1
Está melhor do que no ano passado	Não justificou a recusa 1+1	Não tenho dados suficientes para decidir
Tem agilidade e uma bonita postura	Insegura, pouco profissional	Talvez sem empenho
Tem boas qualidades	Muito preguiçosa	Não conheço muito bem 1+1
Versátil, intuitiva, boa voz, pontual	Muito conflituosa	Nem sempre gosto de trabalhar com ela
Temos uma boa relação pessoal	Não gosto do trabalho 1+1	Não me identifico com o seu método de trabalho
Quando é para trabalhar ela entrega-se de uma maneira especial seja qual for o papel	Boa, mas ainda não sei como trabalhar c/ ela	Não sei até que ponto me inspira confiança no trabalho
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes	Não respeita os trabalhos das outras equipas	Tem de se empenhar mais

resultados		
		Fecha-se muito, não deixa fluir!
		Desiste facilmente
		Falta de confiança, personalidade frágil

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=9	Recusas=8	indiferenças=12
Gosto do esforço, isso é importante	Temos opiniões muito distantes	Simpática, mas pouco empenhada
Gosto de trabalhar com ela, tirando a falta de pontualidade	Não gosto da forma como ela leva as relações pessoais para o trabalho	Muito irresponsável e não tem mostrado qualidade
Evoluiu imenso, tem ótimos materiais	Egoísta e mentirosa	Não justificou 1+1+1+1
Dedicada e responsável	Falta de responsabilidade e perseverança	Questão de atitude e de falta de responsabilidade
Muito trabalhadora	Irresponsável, não sabe cumprir horários	Falta de motivação que me dá
Gosto muito dela, é criativa	Sem relação pessoal e profissional	Não gosto de a ver representar
trabalhadora	Falta muito, não posso confiar assim	Não conheço muito bem
decidida	Falta-lhe trabalho, esforço e criatividade	Quer seguir um caminho diferente do meu
Muito querida, optima dançarina e atriz		Tenho pena que seja tão desinteressada e não aproveite o seu talento

REGINA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 9	Recusas= 5	
Parece sentir-se bastante à vontade com o trabalho a realizar	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Gosto do trabalho de toda gente	Não conheço	
Trabalha bem	Nada a dizer	
Faz parte da minha turma	Inerte, parece que não gosta do que faz	
Boa pessoa, interessada	Gosto muito dela, mas teria de encarar as coisas muito a sério para trabalhar com ela	
Capaz, disponível com vontade de melhorar		
Trabalhamos bem juntas		
Cumplicidade e sensibilidade	indiferenças=30	
Sensibilidade, imaginação		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=18	Recusas=7	Indiferenças=25
Encarna bem os papéis	Pouco profissional, incompreensível, mas uma boa atriz	Não gosto do seu processo de trabalho, mas é simpática
Gosto das personagens construídas	Não tem muito jeito para atriz	Não tenho uma ideia formada sobre ela
Boa atriz, amiga e prestável	Não justificou a recusa 1+1	Um pouco distraída
Empenhada nos seus papeis	Muito "baldas", medíocre naquilo que faz	Boa rapariga e profissional
Está a evoluir	Presa a algo	Não a conheço muito bem
Tem presença e é cheia de variedades	Sem trabalho, os resultados são sempre incertos	Tenho dúvidas
Pontual, elaborativa, voz	Falta responsabilidade e profissionalismo	Não se empenha, mas se esforçar, faz coisas com interesse
Adorei a evolução dela como atriz		Não me identifico com seu método de trabalho
Viável, madura		Precisa aplicar-se mais
Trabalhamos bem juntas		Preguiçosa
Prestável		inconstante
Criativa, quando dedicada		Não justificou
Bem disposta, tem muitas ideias		Muito querida, mas um pouco preguiçosa
Dada ao ridículo e a exposição		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		

Quando motivada e orientada trabalha		
Precisa de se esforçar, mas eu apostava nela para nos acompanhar e crescer numa Cia		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=9	Recusas=5	indiferenças=15
Podemos crescer muito em conjunto	Temos opiniões muito distantes	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1
Se puxarmos por ela, a caixinha abre	Sem relação pessoal e profissional	Temos uma boa relação, mas tenho dúvidas quanto ao seu trabalho
Dedicada	Falta-lhe trabalho, esforço e criatividade	Quando quer consegue, mas precisa querer
Bastante caricata	Não acho sincera, não gosto do trabalho	Precisa crescer um pouco
trabalhadora	Demasiado dependente	simpática
Não justificou		Muito desleixada e só trabalha quando é necessário
Devemos uma peça uma à outra		Questão de atitude e de responsabilidade
Boa atriz		Não conheço muito bem
Damo-nos excelentemente bem, mas não sei		

INES

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 7	Recusas = 11	
Boa presença, empenhada, activa e disposta a aprender	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Tem algum potencial, fora fazer algumas cenas altamente	Recusou sem justificar	
Parece sentir-se bastante à vontade com o trabalho a realizar	Inerte, antipática	
Trabalha bem	Chega muitas vezes atrasada	
Faz parte da minha turma	Não sabe representar	
Gosto do trabalho de toda gente	Não conheço	
Capaz, disponível, imaginativa	Não gosto muito do trabalho dela	
	Não dá para trabalhar	
	Não gosto muito do trabalho dela, é uma boa pessoa, mas falta-lhe perceber e ter consciência	
	Demasiado preguiçosa	
indiferenças= 26	Não tenho confiança	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=7	Recusas=7	Indiferenças=26
Boa atriz, querida, profissional	Não sabe muito bem representar	Não é muito profissional
Gostei da sua personagem e representação	Distraída, falha muito na interpretação	Não justificou 1+1+1+1+1+1+1
Empenhada nos seus papéis	Não justificou a recusa 1+1	Ainda tem muito que aprender
Pontual, idéias elaboradas, construtiva	Muito preguiçosa, não tem qualidades que procuro num actor	Não conheço 1+1+1
Temos uma boa relação pessoal	Tem talento, mas mantém-se apática	Não tenho dados suficientes para decidir
Quando quer trabalha bem		Um pouco desinteressada
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados	Penso que tem muito que aprender, não sei até que ponto os seus objectivos estão bem definidos . Precisa organizar as idéias	Tenho momentos que gosto de trabalhar com ela, outros em que não suporto
		Tenho dúvidas
		Sem opinião formada sobre ela
		Não me identifico com o seu método de trabalho
		Foge aos seus problemas
		Preguiçosa
		Não sei até que ponto me inspira confiança no trabalho
		Um pouco distante
		Não vejo interesse no trabalho que faz, é sempre superficial

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=5	Recusas=13	indiferenças=11
Adoro-a porque trabalha bem e não é conflituosa	Sem energia	Não justificou 1+1+1+1
Tenho alguns problemas de objectivos com ela, mas penso que se pode mudar	Demasiado preguiçosa e desleixada e tem falta de objectivos	Constantemente apagada em todos os níveis
Por vezes distraída, mas foi fantástica na resolução que tomou no projecto, aquando de uma situação em que se prejudicou para ajudar outra pessoa	Gosto muito das idéias que tem e da criatividade, mas ainda tem de passar mais tempo para saber	Precisa ser mais determinada no trabalho
Trabalhadora	Sem relação pessoal e profissional	Tanto me faz
Não justificou	Falta-lhe trabalho, esforço e criatividade	Falta-lhe uma maior vontade de fazer
	Demasiado dependente	Não gosto de a ver representar
	Tem muito pouca energia, preguiçosa	Questão de atitude e de responsabilidade
	É preguiçosa e pouco empenhada	Não conheço muito bem
	Falta de responsabilidade e perseverança	
	Falta de compatibilidade entre nós	
	É muito alvada	
	Morta e preguiçosa	
	Pouco empenhada	

TIMOR

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 17	Recusas = 8	
Porque tem irmão gêmeo e pode-se jogar com isso em cenas malucas	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
Tem capacidades, gostei do que vi dele	Antipático e irresponsável	
motivação	Não liga nada ao que faz, muito irresponsável	
Parece sentir-se bastante à vontade com o trabalho a realizar, boa capacidade de improviso	Não conheço	
dedicado	irresponsável	
Boa postura	Falta de responsabilidade, mas gosto imenso dele	
Trabalha bem	Não gosto do trabalho dele	
Faz parte da minha turma	Tem muitas capacidades, mas não sabe respeitar	
Gosto do trabalho de toda gente		
Dado as pessoas, boa postura	indiferenças= 19	
Capaz, disponível, criativo, junção de varias artes		
Pelas competências e pela forte amizade original		
Empenho, versatilidade		
Pela sensibilidade		
Potencial, à vontade		
Boas capacidades, à vontade		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=16	Recusas=8	Indiferenças=16
Gostei de sua representação 1+1	Não respeita o trabalho cenográfico	Bom rapaz
Não justificou a escolha	Pouco profissional, desorganizado	Não justificou 1+1+1+1+1+1
criativo	Não justificou a recusa	Não conheço muito bem 1+1
Não sei o que dizer	Não foi muito profissional nas aulas, o que é pena pois tem capacidades	
Pontual, profissional, construtivo	Ainda é muito irresponsável em questões essenciais	Não me identifico com seu método de trabalho
Gosto da sua expressividade	Não tem sentido de grupo, trabalha só para ele	Gosto dele, mas profissionalmente é difícil
Profissional, maduro	Não gosto da forma como trabalha	Precisa de mais persistência
Gosto muito do trabalho dele	Falta maturidade e paciência	Muito perturbador
Tem grandes capacidades		Penso que temos maneiras muito diferentes
Criativo, boa capacidade de apreensão de idéias		
É empenhado quando se puxa por ele		

É suspeito, mas gosto do trabalho dele em palco		
Sabe gozar o palco quando trabalha		
Muito original e criativo, dou-me bem com ele		
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades=30		
Escolhas=12	Recusas=12	indiferenças=6
Tem uma grande presença	Não consigo tê-lo na mesma sala	Não justificou 1+1+1+1+1
Profissional	Falta de maturidade e de educação	Questão de atitude e responsabilidade
Dedicado e responsável	Arrogância a mais	
Bom actor, pode sempre substituir o irmão	Falta de humildade, arrogante	
Tem muito potencial pronto a ser explorado	Pouco humilde e pouco trabalhador	
Não justificou	Sem relação pessoal e profissional	
Bom actor, mas podia ser mais responsável	Precisa de mais empenho e dedicação	
Trabalhador	Conflituoso, dependente	
Tem talento	Muito preguiçoso e põe mau ambiente no grupo	
compatibilidade	Arrogante e irresponsável	
Damo-nos bem até certo ponto, gosto das suas idéias	Bom trabalhador, mas não sabe estar, impossível no grupo	
Escolho, embora ache nariz empinado a mais	Empenhado, mas por vezes mau	

CARINA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 31	Recusas=1	
Gosto da forma de trabalho e pessoa	Não gostei muito do que vi do trabalho	
Bastante empenhada daquilo que vi		
Empenhada, tenho algum à vontade com ela		
Me senti bem ao trabalhar e confio		
Muito boa na direcção de cena		
responsável	Indiferenças= 12	
Boa organização		
Organizada		
Esforça-se por manter a ordem		
Responsabilidade, disponibilidade mostrada		
Bastante responsável		
Prestável		
Parece boa aluna e profissional		
Pelo que vi na direcção, sabe trabalhar		
trabalhadora		
Empenhada, interessada		
Responsável		
Responsável, empenhada		
Trabalhadora, organizada		
Responsável, trabalha bem, gosto do desempenho		
Ótimo trabalho com direcção de cena		
É 5 estrelas		
Organizada, responsável		
Trabalhadora, já conheço os métodos		
Trabalhamos bem juntas		
Para direcção de cena		
Organização, dinamismo e responsabilidade		
Muito profissional, trabalha bem, é de confiança		

Directora de cena	
Muito amiga e trabalhadora	
Trabalha bem	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=33	Recusas=0	Indiferenças=7
Não justificou		Não conheço bem 1+1
aplica-se no trabalho		desconheço
Trabalha muito bem, é versátil		Não conheço suas idéias criativas
Trabalha bem		
Boa onda		
Responsável		
Ótima trabalhadora		
Acho-a profissional, tenho uma boa relação com ela		
Responsável, inspira confiança		
Não falha		
Profissional 1+1		
Está sempre presente		
Boa direcção de cena		
Muito boa técnica, pessoa fantástica		
Tem boa coordenação entre as equipas e desenvolvimento criativo		
É muito prestável		
Rigorosa		
Bastante competente e responsável		
Tem um bom trabalho 1+1		
Responsável e trabalhadora		
Se comporta de modo profissional, embora por vezes, lhe falte pulso		
Gosto do trabalho dela		
Gosto de trabalhar com ela (muito activa), mas verde ao nível das noções teatrais		
Ainda super inocente, mas super dedicada e gosto do seu trabalho		
Muito trabalhadora, responsável gosto da maneira como trabalha		
Grande empenho e dedicação no trabalho		
Responsável e ajuda os outros		
Profissional e viável		
Prestável		
Ótima trabalhadora		
Responsável		
Esforça-se, reflexão e suficiente experiência adquirida		

Justificativas recebidas Teste Cia3 (Março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=24	Recusas=0	Indiferenças=5
Interessada, dedicada, pronta para a acção, mas um pouco dispersa		Não justificaram
Nos damos bem a trabalhar		
Trabalhadora e organizada		
Fiel, esforçada e competente		
Compreensiva, facilidade de trabalho		
Trabalhadora 1+1		
Responsável		
Simpática e organizada		
Empenhada, excelente técnica de luz		
Competente e responsável		
Trabalhadora e eficaz		
Trabalhadora e profissional		
Gosto do trabalho dela, dedicada, gosta do que faz, vontade não lhe falta		
Responsável e cumpridora		
Gosto muito da forma de trabalho		
Bastante trabalhadora		
Trabalha bem, é autónoma, responsável e criativa		
prestável		
Pessoa com quem consigo me entender pessoal e profissionalmente		

Super dedicada e responsável		
Profissional, criativa, temos uma boa relação		
Gosto de trabalhar com ela, sempre activa		
É querida, trabalha bem, tem sentido de responsabilidade		

CAMILA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 11	Recusas= 1	
Muito fácil de trabalhar com ela	Conheço pouco dela	
Gosto do trabalho e mais se destaca		
Trabalha bem		
Boas capacidades na área dela		
Trabalhadora, criativa, empenhada	Indiferenças= 32	
Bom sentido de trabalho		
organizada		
Boa profissional, boa aluna, óptima companheira		
Bom ritmo de trabalho		
Sabe trabalhar, empenhada no que faz		
Tem bom desempenho no trabalho		

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - Nº de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=5	Recusas=3	Indiferenças=32
Desenvolve bem o seu trabalho	Não mantemos qualquer contacto	Bom profissionalismo, mas não gosto do método de trabalho
Muito profissional	Não é profissional, não se esforça por vezes	10 pessoas não justificaram
Boas capacidades e versatilidade na área	Desiludiu-me no projecto clássico	Ainda não vi um trabalho dela que chamasse a atenção
Trabalha e respeita o trabalho dos outros		4 pessoas disseram não ter dados suficientes sobre ela para decidir
criativa		Parece interessada
		12 pessoas disseram não conhecer
		Sem idêia formada sobre ela
		Gosto do que faz, mas ainda não está claro

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 30		
Escolhas=7	Recusas=2	indiferenças=20
Criativa, trabalhadora	Desconheço suas características no trabalho	12 pessoas não justificaram
Gosto dela e do seu trabalho, seus objectivos encontram-se com os meus	Falta muito	Está sempre muito apagada pessoal e profissionalmente
criativa		simpática
Responsável em tempo de trabalho		5 pessoas disseram não conhecer
Boa trabalhadora		Embora ache trabalhador,a passa despercebida
Trabalha bastante, mas atrasa-se na entrada		Não gosto nem desgosto
Trabalhadora		

ANITA

Justificativas recebidas - Teste Cia1 (novembro/2008)		nº de possibilidades= 44
Escolhas= 20	Recusas= 2	
Tem jeito pra representar	Não conheço	
Boa apresentação, boa voz, empenho, activa	Já não tenho paciência para trabalhar profissionalmente com pessoas imaturas e que se acham já actores	
empenhada		
Trabalhadora, empenhada, boa atriz		
Boa postura		
Tem atitude em palco	indiferenças= 22	
Tem postura, boa voz, presença		
Sabe representar e trabalhar		
Trabalha bem		
Faz parte da minha turma		
Gosto do trabalho de toda gente		
Muito dedicada e profissional		
Disponível, capaz, confortável		

potencial	
Trabalha bem e uma boa companhia	
interessada	
Trabalhamos bem juntas	
Aprende as coisas depressa	
Empenhada, de confiança	
Já trabalhei com ela, boa profissional	

Justificativas recebidas Teste Cia 2 (junho/2009) - N° de possibilidades= 40 pessoas		
Escolhas=12	Recusas=1	Indiferenças=27
Profissional, boa pessoa	Tem muitas manias	Ainda não conheço o seu trabalho 1+1
Trabalha bem		Não conheço bem 1+1+1+1
Gosto do papel e como desempenhou		Não tenho dados para julgar
Tem presença em palco		Simpática
Criativa e boa imagem		Não justificou 1+1+1+1
Boa colocação de voz e criativa		Sem opinião formada sobre ela
Tem bom aproveitamento e trabalho na área		Gosto de trabalhar com ela, mas às vezes é um pouco irresponsável
Gosto muito do trabalho dela		Não me identifico
Trabalhamos bem juntos		Gosto do trabalho dela, mas tenho algumas dúvidas sobre o mesmo
Criativa e com vontade		Não para a Cia, mas para trabalhos ocasionais
Enorme empatia (com o público em palco)		Não arrisca o suficiente
Gosto imenso de trabalhar com cada elemento dessa turma, a nível profissional iríamos conseguir alcançar grandes resultados		Não sinto grande ligação do ponto de vista profissional
Trabalhamos bem juntas e o que está mal pode mudar		Teria que tornar consciente a sua posição perante a sua escolha
		Não é o tipo de pessoa que escolheria a 1ª
		Não a vi o suficiente
		Muito cobra
		Não sei o que dizer

Justificativas recebidas Teste Cia3 (março/2010) possibilidades= 29		
Escolhas=16	Recusas=4	indiferenças=9
Tem objectivos e gostos parecidos com os meus	Sem relação pessoal e profissional com ela	Não sei
Gosto do seu trabalho	Irrita-me	Não conheço bem
dedicada	Não gosto do trabalho	Não justificou 1+1+1+1+1+1
criativa	Dá-se importância a mais	Por vezes mau feitio
Não tenho nada a apontar		
esforçada		
Capaz e esforçada		
Gosto do brilho do seu trabalho		
Não justificou		
Gosto de trabalhar com ela		
Gosto da atitude como profissional, criativa		
Querida e vai dar uma boa actriz		
Talentosa, temos uma boa relação		
Gosto da sua presença em palco		
Tem um trabalho de qualidade, é responsável		
Nos damos bem a trabalhar juntas		

ANEXO 10 - COMPARATIVO ENTRE QUALIDADES E FALHAS RECEBIDAS

ALICE

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	não ouve os outros	atenta	dinamismo	trabalho	baldas
atitude	indisponível à partida	atitude	fala muito alto	empenho	falta de interesse
esforço	um pouco antipática	trabalhadora	distrai-se facilmente	lutar para estar	pouco entusiasmada
cooperativa	teimosa	companheirismo	distraída	disponibilidade	pouco criativa
amiga	distração	trabalhadora	exibicionista	empenhada	quer mostrar que faz, mas não foi muito interessada no processo
amiga	comunicação	mais ou menos	concentração	trabalha bem	finje que trabalha, desinteressada
dinâmica	infantil	trabalhadora	exibicionista	boa disposição no trabalho	Pouco disponível, falta de interesse
empenhada	muito orgulhosa	ativa	quer fazer tudo	empenhada	
interessada	falta de estudo	vontade de trabalhar	orgulhosa	trabalhadora	
pronta a ajudar	exibicionista	empenhada		no trabalho prático é rápida	
responsável	tem mania	dinâmica		cumprir com o que lhe pedem	
simpática	um pouco distraída			cumpridora	
trabalhadora	impaciente				
trabalhadora					
trabalhadora					
trabalhadora					
trabalhadora					

BRENO

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
humilde	paciência	atitude,	preguiçoso	vivacidade	desconcentração
aprende depressa	desleixo	consciente	preguiçoso	empenhado	chatinho, vá...!
sincero	arrogante	divertido	desleixado	revelou-se	por vezes, falta de concentração
bom espírito de trabalho	muito irresponsável	trabalhador	não ouve os outros	empenho	falta de concentração
amigo	desconfiado	empenhado	faz o que lhe vem	sociável/disponível	divertido, mas desordeiro
amigo	distraído	vontade de trabalhar	irresponsabilidade	propôs sons	não se cala
dedicado	indiferente	empenhado	preguiçoso	disponibilidade	nervoso
divertido	resmungão		inerte	cumpridor	distraído
trabalhador	irreverente		concentração	empenhado	falta de atenção, por vezes
tranquilo	teimoso		viajador demais	trabalhador	desleixado
muito convencido	dar mais espaço outros		preguiçoso	interessado e esforçado	preguiçoso
	desconcentração		apropria-se do trabalho do outro	presente no trabalho	falta de organização
			Não ouve os outros	simpático, divertido	nem sempre é oportuno, abusador
				empenhado	abusador, inoportuno
				entreviu imenso (quis fazer e não mostrar trabalho)	pouco sentido de oportunidade
				interessado	
				tem iniciativa e arrisca	

CARINA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Porgress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
esforço	tímida	atenta	egoísta	motivação	ser mais pontual
					quer fazer demasiado, não sabe quando parar
atenta	nervosa	atitude	voz baixa	empenho	
excelente espírito de trabalho	pouco faladora	consciente	tímida	trabalha	stressada
					demasiado stressada e teimosa
cooperativa	impaciente	ajudadora		trabalhadora	
assiduidade	Muito insegura	rápida a fazer		empenho/objectiva	
atenta	tímida	trabalhadora		profissional/disponível	
criativa		empenhada		boa proposta/desenho de luz	
empenhada		simpática		empenho	
exigente		trabalhadora		autonomia	
humildade		responsável		dedicada	
muito amiga		responsabilidade		dedicada	
muito atenta		dinamismo		trabalha bem	
pontualidade		responsável		quer sempre fazer mais	
simpática		activa, dinâmica		empenhado	
simpática		responsável		simpática	
trabalhadora		trabalhadora		esforçada e trabalhadora	
trabalhadora		empenhada		trabalhadora	
trabalhadora		paciência		empenhada	
		trabalhadora		criativa	
				prática, objectiva,	
				trabalhadora e criativa	

RAMIRES

Zero		Pluridisciplinar		Work in Porgress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas		
gosta de aprender	infantil	dinâmico	um pouco desleixado	empenho	não o vi
divertido	disperso	divertido	só faz para o outro ver	trabalha	a leste
humor	pontualidade	trabalhador	um bocado desinteressado	lutar para estar	baldas
				sensato em termos de trabalho	
divertido	arrogante	trabalhador	baldas		pouco pontual
				bom técnico, só não é melhor pq não quer	
amigo	resmungão	sabe fazer	brincalhão a mais às vezes		muitas ausências
bom espírito de trabalho	falta de humildade	percebe de pautas	imaturo	cumpridor	desleixado
empenhado	brincalhão	e notas musicais	criancinha	bom técnico	preguiçoso
espírito de ajuda	muito pouco criativo	trabalha bem		empenhado	baldas
				disposto a ajudar	não era pontual, não fez tanto quanto podia
interessado	chato	boa energia			
		activo		sabe trabalhar	desinteressado, mal educado, arrogante
				facilidade de com preensão	
trabalhador		quando concentrado trabalha muito bem			desleixado e falta de respeito
trabalhador		criatividade			
		trabalha muito bem			

FRANCINE

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
simpática	pouco preocupada	não teve	tudo
	desinteressada	amiga	falta de interesse
divertida	apagada	não há nada a dizer, porque ela não faz	falta de empenho
tranquila	não se esforça	nada para sabermos qualidades ou falhas	desconcentrada
humildade	falta de esforço	bom nível metafísico	mal disposta
simpática	falta de vontade	viaja muito bem	pontualidade
simpática	desinteressada		assiduidade
	EMO		faltou mais da
	assiduidade		metade do projecto
	pontualidade		inércia
	muito distraída		inércia
	preguiça		desmotivada
	distraída		faltas, sem interesse
	indiferente a tudo		desrespeito p/ outro
	pontualidade		pouco activa
	pouco empenho		desinteresse
	pouco trabalhadora		não trabalha
			não é responsável

MORIANA

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
dedicada	falta de paciência	ajuda	egoísta
empolgada	egoísta	esforçada	trabalhar em equipe
responsável	às vezes mau feitio	trabalhadora	ouvir mais os outros
responsável	aceitar os outros	interessada	cria conflitos
amiga	falta de assiduidade às vezes	divertida, amiga	desestabilização
trabalhadora	impulsiva	pronta a aprender	individualista
trabalhadora	nervosa	trabalhadora	deixou-se ir abaixo
empenhada	paciência	bem disposta	muito depressa
muito trabalhadora	pouca paciência	trabalha bem	insegura
simpática	demasiado empenhada no trabalho	empenhada	não consegue lidar com a pressão
divertida		inteligente	pouco ânimo
alegre		trabalhadora	Pouco interesse
interessada		criatividade	alguma falta de paciência
confiável		criatividade	às vezes isola-se
boa ouvinte		interessada	
		transparente	
		corajosa	

ANA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
ajuda muito	nervosa	tudo	não teve falhas	Concentrada trabalhadora	um pouco rígida na aceitação de diferentes opiniões
amiga	pouca paciência	esforçada	paciência	capacidade para fazer	pouco paciente
amiga	pouco desmotivada	atitude	stressada	vê-se a trabalhar	deve ouvir mais os outros
amiga	demasiado empenhada	responsável	nervosismo	disponível	exibicionista, falsa
aplicada	impaciente	trabalhadora	medo de falhar	empenho/ organização	não esteve sempre no seu máximo
companheirismo	nervosa	disposta para tudo		empenho	teimosa
concentrada	falta de calma	organização		Profissional disponível	alguma dificuldade em aceitar algumas propostas
dedicada		disponibilidade		boas propostas	
disponível		muito trabalhadora		entrega	
empenhada		empenhada		boa perspectiva	
empenhada		Conseguiu cumprir com o objectivo de diretora		trabalhadora	
esforçada		trabalha bem		dedicada	
excelente espírito de trabalho		responsável		trabalha muito bem	
inteligente		boa amiga		gosto do trabalho	
muito trabalhadora		enérgica		mantém boa relação com as equipas	
responsável		responsável		trabalhou bem, sabia o que dizia	
responsável		confiança		destemida	
trabalhadora		autonomia		empenhada	
trabalhadora		disponível, paciente		trabalha bem	
trabalhadora		exigente, confiável		trabalhadora	
		activa, ajuda nos problemas, segura		criativa	
				prática, sistemática, metódica	
				criativa	
				Tem iniciativa, criativa	

PERO (Realização Técnica)

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
amigo	tímido	humilde	não muito dinâmico	lutar para estar	anti-social
amigo	irresponsável	trabalhador	pouco autónomo	motivação	inibição
assiduidade	pouco ativo	divertido	lento, segue-se demais	dedicado	passivo demais
assíduo	alguma falta de estudo	trabalhador	pelos outros	atento	pouco dinâmico
atento	tímido	trabalhador	apático	empenhado	despreocupado
calmo	calado demais	empenhado	pouco activo	trabalha bem	não opinava como devia
companheirismo	um pouco desconfiado	controlado	execução	trabalhador e competente	amorfo
compreensão	muito desconfiado	trabalha	alguma falta de	criativo	falta de iniciativa
excelente espírito de trabalho		sereno	paciência	teve boas idéias	
humildade		cumpridor	não trabalha muito	cumprir com o que lhe pedem	
muito culto		responsável		cumprir com o que lhe pedem	
ponderado		confiante e serio			
pontualidade		empenho			
responsável		responsável			
simpático					
simpático					
trabalhador					
trabalhador					

SONIA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
amiga	pouco concentrada	atenta	paciência	criativa	desprezo
amiga	insegura	trabalhadora	falta concentração	disponível	tem de ouvir mais os outros
assiduidade	comunicativa	esforçada	insegura	empenho	passiva
companheirismo	humildade	trabalhadora	tímida	energia	pouco dinâmica
divertida	insegura	responsável	não trabalhou tanto	Profissional disponível	deixou de ter medo um pouco tarde
excelente espírito de trabalho	tímida	divertida	como no outro projecto	boa proposta	ainda não é suficientemente autónoma
interessada		ajudadora		empenho	
muito atenta		simpática		autonomia	
muito trabalhadora		trabalha muito bem		trabalhadora	
pontualidade		responsável		interessada	
responsável		sorridente		trabalha bem	
simpática		pronta a trabalhar		gosto quando faz direcção	
simpática		atenta		empenhado	
trabalhadora		responsável		esforçada e interessada	
trabalhadora		trabalhadora		competente	
trabalhadora		empenho		empenhada	
trabalhadora		paciência		idéias boas, mais autónoma	
		interessada		trabalhadora	
		responsável		atirou-se de cabeça sem medo	
		sonhadora			

TIMÓTEO

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
amigo	demasiado impulsivo	atento	paciência	disponibilidade	muito orgulhoso
bem disposto	frio	trabalhador	pronto a aprender e	foi muito prestável e fixe comigo	impaciente
criativo	impaciente	ambicioso	a ensinar	sentido crítico	exibicionista
disponível	impulsivo	trabalhador	egocentrismo	organização	desmotivado
empenhado	teimoso	empenhado	duro	trabalhou imenso e sem grande ajuda dos colegas, sensato	exaltou-se um pouco em vez de mostrar-se superior ao que disseram do trabalho dele
humildade		empenho	falta de ânimo	empenho	
interessado		trabalhador	individualista	profissional	
muito ajudante		bem disposto		Trabalhador empenhado	
pontualidade		empenhado		empenho	
responsável		trabalha muito bem		organizado	
simpático		trabalhador		bom trabalho	
trabalhador		responsável		organizado	
trabalhador		trabalhador		empenhado	
trabalhador		empenhado		muito trabalhador	
trabalhador		responsável		trabalha bem	
trabalhador		trabalhador		profissional	
trabalhador		empenho		criativo	
		criatividade		trabalhador e interessado	
		trabalhador		trabalhador e puxador de carroças	
		independente			

CARMELO

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
assíduo	BIMO	esforçado	ouvir mais
assíduo	disperso	atitude	mais paciência
comunicativo	desconcentrado	interessado	demasiado entrosado
cooperativo	não confia nas pessoas	trabalhador	no trabalho
disponível	demasiado falador	muito trabalhador	não tem capacidade de trabalhar equipe
empenhado	distraído	trabalhador	demasiada energia
excelente espírito de trabalho	egoísta	empenhado	credibilidade
humildade	viciado no trabalho	trabalhador	tímido
responsável	egoísta	activo	quer fazer tudo
simpático		vontade de trabalhar	
trabalhador		responsável	
trabalhador		empenhado	
trabalhador		trabalhador	
trabalhador			
trabalhador			

JOSÉ

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
amigo	calado demais	atento	fazer troça dos outros	trabalha	desmotivação
amigo	custa-lhe aprender	autêntico	desconcentrado	sensível/disponível	baldas
amigo	resmungão	sempre prestável	falta de ânimo	empenho	falta de interesse
bom ouvinte	um pouco desinteressado	sentido de humor	pouco desinteresse	empenho	desmotivado
divertido		trabalhador		trabalhador	autoritário, preguiçoso, mal educado
divertido		querido		presente	deixou-se ir abaixo
empenhado		tenta ajudar ao máximo		bem disposto	desinteressado
excelente espírito de trabalho		divertido		directo	falta de interesse
humildade		capacidade de		empenhado	
presente		trabalho em equipe		bem disposto	
receptivo		trabalhador		quando quer sabe trabalhar	
responsável		trabalha bem		causa bom ambiente	
simpático		sentido de humor		trabalhador	
simpático		bom sentido humor		trabalha muito bem na prática,	
trabalhador		activo		colaborador	
transmite calma		bom camarada		cumpr	
		bom espírito critico			
		alguma criatividade			
		trabalhador			
		preocupado			

FERNANDO

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
assíduo	desconfiado	não teve	tudo
divertido	vive no mundo da lua	educado	inexplicável
fazer rir nas aulas	dificuldade em perceber as tarefas	engraçado	falta de interesse
gosta de ajudar	muito preso	trabalhador	falta de empenho
não chateia	conversador	não tem	não se esforça
simpático	distraído	espontâneo	distraído demais
simpático	estranho	engraçado	irritante
simpático	distraído		não é pontual
sonhador	distraído		preguiçoso
	pouco empenho		falta interesse e capa
	distraído		cidade de execução
	inércia		pouco activo
	preguiça		distraído
	tímido		não faz nada, não
			percebe o que faz

FILOMENA

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
disponibilidade	insegurança	disponível	falta de energia
sinceridade	desconcentração	experiência em dança	falta de atitude
calma	falta de energia	disponibilidade	um pouco de
saber ouvir	falta de concentração	empenho	dificuldade c/ corpo
empenho	voz	força de vontade	não acredita em si
lutou para estar	articulação	presença	mesma, mas devia
empenho	insegurança	disciplina	falta de paciência
confiança em si	colocação da voz	vontade	desconcentração
união	falta de energia	generosidade	distante
respeito	falta de energia	dedicação	assimilação
humildade	desconcentração	disponibilidade	falta de entrosamento
capacidade de mudar	desconcentração	empenho	falta de entrosamento
simples	colocação da voz	predisposição	falta de empenho
trabalhadora	colocação da voz	empenhada	
humilde	pouco trabalho para si	boa disposição	
progresso	voz		
empenho	postura em palco		
simplicidade	cumpridora		
humildade	falta de concentração		
estabilizada	colocação da voz		
concentração	ausência		
	falta de leitura		
	muita demora do chamamento		

ISAURA

Zero		Projecto Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas		
confiança	indisciplina	motivação	desconcentração	observações pertinentes	Desmotivação falta de empenho
disponibilidade	falta de respeito	empenho	alguma falta de	assídua	desconcentração e pouco presença
projeção	confiança	vontade	vivacidade	lutar p/ estar presente	egoísta, agressiva em cena
expressão	lutar para estar	força de vontade	dificuldade c/ corpo	disponibilidade	falta de presença e de energia
consciência	dificuldade com o corpo	respeito ao outro	pontualidade	entrega	trapalhona
poder em placo	dificuldade com o corpo	inibição	tensão	gostei da improvisação	falta de empenho
projeção a voz	dificuldade com o corpo	motivação	stress	esteve bem no papel	desmotivada
segurança	disponibilidade	dedicação	assimilação	sabe ouvir	falta de concentração
expressividade	desmotivada	confiança	dificuldade c/ corpo	pontual	falta de concentração
vontade de se mostrar	controle do corpo	entrosamento	gestos parasitas	simpática	falta energia
empenho	concentração	crescimento do empenho	dificuldade c/ corpo	discreta	parecia um espantalho
pontualidade	tiques		motivação	simpatia	desligada
força	pouco empenho	concentração	impulsos	vontade de estar	um pouco ausente
vontade	falta de humildade	concentração	dificuldade c/ corpo		atrasos nos ensaios
voz técnica	marcações	bom trabalho de grupo			desmotivada
criatividade	coordenação				pouco dinâmica
noção de intensidade	falta de concentração				podia dar mais de si
energia	controle do corpo				pouco interessada (adormeceu)
empenho	distração				adormece nos ensaios
rápida para decorar	atitude				pouca energia
já tem experiência	tentar que tenha mais força que o necessário				pouca energia
calma					
profissionalismo					

MONTEIRO

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhador	muito estressado	atento	rigidez	vontade de experimental	por vezes não se impõe como devia
empenhado	nervoso	criativo	pouco compreensível	trabalhador	
empenhado	distraído	motivado		bons desenhos, interesse	
inteligente	chato	trabalhador		Criativo, boa pessoa, empenhado	
empenhado	impaciente por vezes	ágil		criativo	
trabalhador	paciente demais	criativo		boas propostas	
responsável		empenhado		disponibilidade	
criativo				dedicação	
trabalhador		empenhado		dedicado	
trabalhador		trabalhador		trabalha bem	
responsável		empenhado		bom trabalho	
organizado		empenho		trabalhou muito bem em equipa	
trabalhador		empenho		trabalhou	
extrovertido				empenhado	
responsável				simpático	
maduro				competente	
				trabalhador	
				boas propostas	
				boas propostas, preocupado com o grupo em geral	
				criativo	
				boas propostas e trabalhador	

JÚLIA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas		
empenho	desconcentração	motivada	falta de energia	energética	um pouco distraída
disponibilidade	insegurança	cumplicidade	controle do corpo	criatividade	medo de falhar
humildade	desconcentração	fantasia	falta de confiança	disponibilidade	poderia ter dado uma volta à personagem
apoderação do poema	insegurança	empenho	em si mesma	agarrou o espírito da personagem	talvez alguma desmotivação
vontade em palco	medo de arriscar	trabalho	medo de errar	interesse e entrega	medo de errar
cumplicidade	dificuldade com o corpo	motivação	tensão	expressiva, energia forte	insegurança
expressividade	timidez	motivação	rigidez	confiança	desacreditar de si
força	medo de arriscar	sensibilidade	assimilação	enegreça	irritante
vontade de se mostrar	medo de errar	expressiva	pontualidade	original/criativa	desmotivou-se sem razão aparente
colocação da voz	desmotivada	empenho	insegurança	boa capacidade de improvisar	insegurança
confiança	medo de errar	dedicação	dificuldades físicas	abertura ao desafio	alguma insegurança
boa interpretação	falta de concentração	motivação	falta de confiança	direção	
boa voz	medo	confiança	dificuldade com corpo	espontânea	
criatividade	insegurança	supera dificuldades		que continue c/ o papel- 5 estrelas	
empenho	postura do corpo	disponibilidade		boa improvisação/gosto muito	
atitude	emocionalmente frágil	mais à vontade		trabalha e dedica-se ao trabalho	
trabalho	nervosismo	consigo		trabalhou muito bem	
força	falta de confiança	vontade		empenhada	
empenho	ansiedade	esteve lá		divertida	
boa interpretação	medo de errar	esforçou-se		trabalha bem	
boa voz	desconforto com o corpo	contornou dificuldades com seu corpo		trabalhadora	
intenção	medo de errar	empenhada		boa representação	
expressividade				agarra a personagem	
				extrovertida	
				espontânea	

VAGNER

zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhador	distraído por vezes	trabalhador	falta de motivação
empenhado	mandão	companheiro	
trabalhador	impaciente para com os outros	trabalhador	
empenhado	estar sempre a falar	empenhado	
o grande responsável	não ser criativo	muito trabalhador	
bem responsável		empenhado	
muito trabalhador		trabalhador	
super responsável		polivalente	
interessado		responsável	
trabalhador		empenhado	
responsável		capacidade p/ fazer	
trabalhador		empenho	
responsável			
disponibilidade			
organizado			
divertido			
trabalhador			

BERNARDA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	superioridade	disciplina	controlo da ansiedade	rigor	algumas "muletas" no palco
concentração	seriedade	motivação	medo de errar	presença	medo de errar
				uma das melhores que representa e decorou o texto mais depressa	demasiado organizada, às vezes parecia que fazia um plano
rigor	falta de descontração	segurança	ansiedade	focada	voz
concentração	não mudança de estado	trabalho excelente	assimilação	vontade e trabalho	medo de errar
concentração	emotivo no poema	corpo c/ interpretação	falta de paciência	entregou-se	voz
expressão	oscilação	disponibilidade	arriscar mais	empenho	caricatura
medo de errar	seriedade	disciplina		inteligente	vozes desnecessárias
expressão facial	precipitada	capacidade p/ fazer		capacidade de tomar iniciativas	às vezes, morria ao falar
determinação	medo de errar	muito empenho		deu a volta ao facto do Luca ser um homem	desta vez passou um pouco despercebida
disciplina	voz	harmonia		organização	medo de errar
domínio do corpo	sacerdócio	dedicação		empenho	
trabalho	presa	disciplina		versátil	
motivação	presa a interpretações	motivação		lutou p/ estar presente	
disciplina	falta de disponibilidade	facilidade c/ corpo		gostei da maneira que arranjou a personagem	
concentração	identificação com o texto	segurança		trabalha e consegue trabalhar diversas personagens com a mesma dedicação	
empenho	enganou-se no texto	predisposição		esteve bem	
empenho	medo de errar	apoiou todo o grupo		empenhada	
atitude no trabalho	muito perfeccionista	esteve presente		Trabalha, esforçada	
consciência	presa a interpretação	apoiou o grupo		competente	
trabalho	ansiedade	ajudou quem precisava			
entrega	nervosismo	noção de suas capacidades		empenhada	
concentração		sabe aproveitar o que faz		muito criativa	
empenho				boa representação	
boa expressão				esteve bem a fazer Luca	
muito trabalho				empenhada	
profissionalismo				disponível	
domínio do corpo					

ANITA

WORK IN PROGRESS" (29 respondentes)	
qualidades	falhas
agarrar minimamente bem o papel	recorria muito a berros
determinação	má colocação da voz
disciplina/concentração	inibição
de se libertar	berrar menos
energia/empenho/interessante	preguiça
força no palco	insegurança
determinação	voz
coerente	falta de silêncio
disponível/criativa	desprezo
boa capacidade de improvisar	preguiçosa
empenho	ser mais pontual
dedicação	pouco pontual
agarrar com força o trabalho	muito rígida
dedicada	
fez boa personagem	
trabalhou e interpretou bem	
empenhada	
esforça-se	
simpática	
boa representação	
fez um bom trabalho	
gostei do trabalho que fez	

NILTON

Projecto Zero		Projecto Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
não tem medo de errar	desconcentração	entrosado	desconcentrado
vida que deu ao poema	indisciplina	facilidade corporal	desconcentrado
luta	concentração	qualidade	pontualidade
texto pareceu para ele	marcações	vontade	distração
à vontade	saber ouvir	capacidade p/ fazer	ausência
vontade	brincadeira a mais	empenho	distração
não encontro nenhuma	inconsciência	capacidade p/ fazer	pareceu um pouco
espontâneo	irresponsabilidade	expressão	desmotivado
à vontade	indisciplina	dedicação	assimilação
disponibilidade	desatenção	capacidade p/ fazer	ser mais activo
à vontade	desconcentração	energia	saber ouvir
motivação	indisciplina	confiança	distração
empenho	brincalhão	facilidade c/ corpo	distração
espontâneo	desconcentração	confiança	falta de companheirismo
é ele próprio	concentração	motivado	focar mais no trabalho
desinibido	falta de trabalho	boa elasticidade	
com vontade de fazer	disciplina		
	falta de concentração		
	medo de errar		
	desconcentração		
	pouco empenho		
	concentração		
	relação com o espaço		

CRISTAL

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	postura	tranquila	falta de paciência	espontaneidade	voz
concentração	ansiedade	sabe trabalhar grupo	alguma dificuldade de	concentração	falta de confiança
concentração	interesse	empenho	encaixe nos movimentos	agarrar o objectivo	falava baixinho
vontade	motivação	vontade	insegurança	menos inibição do que o normal	voz
expressão	pressa	empenho	assimilação	cumpridora	voz
			não procura ir além dos seus limites		
voz	ritmo	empenho		inteligente	Calma demais
luta	pouco entrosamento	presença	nervos	empenho/sensibilidade	falta de criatividade
expressão facial	pouco sentido de grupo	concentração	arriscar mais	resolveu bem a Natascha	convencida
	medo de arriscar	expressiva		consciência	insegura
					deixou-se vir um pouco abaixo, não evoluindo o que devia
disponibilidade	falta de energia	dedicação		atenta	
segurança	problemas com a voz	pontual		calma	
voz	rigidez	disponibilidade		boa representação	
pontualidade	dificuldade em adaptar-se	empenho		agarrar bem a personagem	
trabalhadora		predisposição		esteve bem	
disponibilidade		esteve presente		empenhada	
concentração		empenhou-se		representa bem	
empenho		atenta		amiga, preocupada, ajuda	
empenho		bom trabalho de casa		simpática	
trabalho				agarrar muito bem as marcações e solte-se	
evolução					
empenho					
soube dar a volta à situação					
concentração					
disciplina					

GUALTER

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
concentração	não corrigir erros	empenhado	rigidez	atento	parecia não estar satisfeito com o que fez
vontade	preconceito de teatro	empenhado	inibição	interesse	alguma rigidez/ desmotivação
expressão	dificuldades com corpo	dá sentido ao que faz	dificuldades que foram ultrapassadas	trabalho com interesse	falta de motivação
	dificuldades com corpo	empenhado	tensão	empenho	eu sei que conseguia fazer melhor
capacidade para fazer	pausas grandes	trabalho	problemas c/ corpo	pesquisa	voz
decorou texto rápido	precipitado	empenhado	assimilação	capacidade p/ fazer	fala muito depressa
empenho	muita brincadeira	entrega	dificuldade c/ corpo	sensibilidade	devia arriscar mais
interessado	ritmo	disciplina	dificuldade c/ corpo	responsabilidade	faltou naturalidade à personagem
trabalho	colocação da voz	vontade	rigidez	divertir-se	dificuldade com o corpo
empenho	falta de energia	empenho	dificuldades c/ corpo	gosto do trabalho	falta de motivação
motivação	valor crítico do arquétipo	dedicação		colaborou sempre com a equipa de plásticas	pouco disposto
à vontade	falta de disponibilidade	empenho		até esteve bem	demorou a entrar na personagem
boa interpretação do poema	técnica de voz	empenho		tem objectivos concretos	atrapalhou-se com o papel
atitude	noção de intensidade	vontade		empenhado	não encontrou muito a personagem
facilidade p/ interpretar	dicção	empenhado		honesto	não foi atrás do que era mais óbvio
dedicação	problemas de tempos	trabalhador		ajudou-me mais do que acha,	medo de arriscar
presença	voz	sempre disponível		simpático	
trabalhador	atitude	muito empenho		presente	
percepção		trabalhador			
boa maneira de resolver os problemas					
assimilação					

CAMILA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas		
trabalhadora	faltas	amiga	falta de paciência	criativa	Apagada, pouca paciência
dava idéias	falta muito	trabalhadora		disponibilidade	pouco pontual, não esteve muito presente no geral
empenhada	falta de comunicação	criativa		dedicação	muito calada
trabalhadora	pouca vontade de ajudar os outros	trabalhadora		presente	calada demais
empenhada	muito calada	empenhada		trabalha bem	
interessada		trabalhadora		trabalhadora	
empenhada		trabalhadora		trabalha e organiza-se muito bem em equipa	
interessada		criativa		esteve bem e trabalhou	
responsável		empenho		empenhado	
pacífica		motivação		interessada	
trabalhadora		organizada		trabalha bem na prática	
organizada		empenho		trabalhadora	
boa amiga				discreta	
simpática					
paciente					

FRANCISCO

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	indisciplina	capacidade p/ fazer	saber ouvir
naturalidade	concentração	facilidade corporal	assimilação
a cara certa	dificuldade no texto	qualidade no movimento	tensão
lutar para estar	facilitismo	disponibilidade	susto
expressão facial	voz	facilidade c/ corpo	noção
segurança	disponibilidade	capacidade p/ fazer	
segurança	falta de trabalho	segurança	
motivação	falta de entrega	gostei muito	
disponível	empenho	dedicação	
à vontade	postura corporal	motivação	
à vontade para experimentar	lento	empenho	
segurança	pontualidade	facilidade c/ corpo	
	falta de sentido de responsabilidade	facilidade c/ corpo	
lutar para estar	concentração	disponibilidade	
facilidades criativas	concentração	esforçou-se	
trabalho	facilidades criativas	não desistiu	
empenho	medo de errar	participativo	
	não manteve a mesma performance	alegre	
disponibilidade	oscilação	facilidade c/ corpo	
motivação	concentração		
vontade de fazer			

ELCIO

Projecto Zero		Projecto Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	descoordenação	inovador	facilitismo
concentração	indisciplina	cúmplice	inibição
força	confiança a menos	facilidade corporal	nervosismo
empenho	óbvio demais	fantasia	assimilação
dedicação	insegurança	criatividade	desconcentração
confiança	disponibilidade	qualidade no movimento	mais motivação
motivação	falta de atitude	capacidade p/ fazer	
motivação	disciplina	capacidade p/ fazer	
segurança	concentração	muito bom	
empenho	difícil mudar	dedicação	
à vontade com o corpo	tornava óbvio as marcações	motivação	
tentar fazer	disponibilidade	empenho	
	dificuldade em abandonar idéias pré concebidas	expressivo corporalmente	
fácil entrosamento	parada na progressão	muito criativo	
disponibilidade	falta de força	vontade	
coragem	ser mais ativo	criatividade	
		contribuiu para bom ambiente no grupo	
ser mais ativo	problemas em ocupar o espaço	cúmplice	
boa vontade no palco	problemas com a voz	facilidades	
disponibilidade	inibição	trabalho corporal	
cumplicidade			

HOMERO

WORK IN PROGRESS	
qualidades	falhas
empenhado	inibição
disponível	por vezes, falta de sentido prático
lutar para estar	não o vi
disponível	nervoso
organizado	muito baldas
bom ajudante	despistado
trabalha bem /esforçado	preguiçoso
bem camarada	desinteressado
teve algumas propostas	fazia pausas gigantes para fumar, nunca o via a trabalhar com o resto da equipa
	inoportuno
	pouco trabalho e desconcentrado

HUMBERTO

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	descoordenação	motivado	falta de consciência	certinho	interpretação com alguns clichês
disciplina	concentração	empenhado	disciplina	vontade	medo de arriscar
empenho	dificuldade com o espaço	motivação	limpeza dos movimentos	concentração	soltou-se pouco
disponibilidade	fazer rir	trabalho	assimilação	empenho	devia arriscar mais
texto	marcações	empenho	dificuldades c/ corpo	energia	dificuldade com o corpo
lutar pra estar	ritmo	motivado	limpeza dos movimentos	empenho	tímido
sotaque	marcações	disponibilidade	rigidez	sociável	não arriscou muito
empenho	marcações	sensibilidade		disponibilidade/ respeito ao outro	ainda falta trabalhar o corpo
disciplina	ritmo	empenho		entrega	talvez não tenha evoluído o que devia
disponibilidade	marcações	dedicação		Diverte-se	insegurança
empenho	demora em resolver problemas	empenho		tem muito boa representação para o humor	insegurança
empenho	falta de criatividade	disponibilidade		gostei da improvisação	
disciplina	marcações	pontualidade		esteve bem	
disponibilidade	marcações	empenho		empenhado	
empenho	medo de errar	disponibilidade		trabalha bem	
empenho	falta de energia	empenhado		presente	
concentração	muita informação não assimilada	motivado		interessado	
adaptação ao personagem	tempo	atento		interessado, comunicativo, preocupado com as outras equipes	
vontade	susto	empenhado			
esforço		bem disposto			
concentração					
empenho					
experiência					
soube estar					
empenho					
lutar para estar					

RIANA

ZERO	
qualidades	falhas
trabalhadora	muito estressada
empenhada	nervosa
trabalhadora	falta de paciência
colaboradora	ferve em lume brando
trabalhadora	pouca paciência
trabalhadora	falta de interesse
interessada	falta de companheirismo
esforçada	feito um bocado difícil
trabalhadora	falar alto nas aulas
responsável	por vezes Mal humorada
participante	
trabalhadora	
trabalhadora	
organizada	
simpática	
participativa	

MORGANA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
concentração	falhas de intenção	concentrada	lutar para estar	disponibilidade para	alguma insegurança
concentração	energia	consciente	atitude	concentração	desorientação
energia	problemas com a voz	concentrada	assimilação	empenho	devia arriscar mais
respeito	precipitada	disponível	presa em alguns movimentos	capacidade para fazer	não lutou quando a estavam a "calçar"
apoderação do texto	desmotivada	trabalhadora	arriscar mais	dedicação e trabalho com interesse	pouca masculinidade (mas isso não é mau)
segurança	empenho	confiança		versátil/ boa presença	distante
trabalhadora	voz	empenho		cumpridora	não gostei de a ver no Bubnov
segurança	vitimização dela própria	segurança		inteligente	medo de errar
disciplina	falta de energia	empenho		Disponível, criativa	discreta demais
disponibilidade	falta de atitude no palco	trabalho		enfrentou todas as personagens	
sabe muito bem o que quer	medo de arriscar	dedicação		motivação	
empenho	motivação	simplicidade		bom nível, já é costume	
permeável a críticas	expectativa baixa	motivação		presente	
noção de espaço		empenho		muito boa representação	
concentração		boa condição física		preferi quando fez o Bubnov	
disponibilidade		disponibilidade		acho que surpreendeu bem	
empenho		empenhou-se		empenhada	
profissionalismo		foi muito regular		sorridente	
concentração		disponível		competente	
		empenhada		empenhada	
		facilidades		gostei da fala açoreana, surpreendeu-me	
				trouxo algo de novo à personagem	
				disponível e simpática	
				disponível	

VANESSA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhadora	mimada	trabalhadora	Sensível e insegura	está a melhorar	falta de confiança
empenhada	queria fazer demais	participativa	medo de errar	empenho	timidez
trabalhadora	estressada	empenho	oscilação	lutar para estar	medo
colaboradora	tem que aprender que nem tudo o que faz esta certo	trabalhadora	distraída	boas propostas	inibição
trabalhadora	querer fazer tudo	empenhada		disponibilidade	trabalhar mais um bocadinho
evoluiu muito	respondona	tenta desempenhar todas as tarefas		dedicação	tímida
interessada	quer tanto trabalhar que tira um pouco o que é dos outros	empenhada		presente	agir mais
trabalhadora	falta de comunicação	muito empenhada		trabalhou e ajudou sempre os colegas	preguiçosa
trabalhadora	mau humor	trabalhadora		trabalhou	por vezes não é muito assertiva
criativa	irritante às vezes	motivada		empenhado	pouco confiante
trabalhadora	irritar-se com pouco	empenhada		simpática	
simpática	ingênuo	aplicada		esforça-se	
amiga		empenho		trabalha muito e estabelece boa relação com o grupo	
extrovertida				trabalhadora	
interesse					

MÁRCIA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	trabalho de casa	focada	não sabe trabalhar	pontualidade	tem de ler muito para exercitar
concentração	texto	facilidade c/ corpo	em grupo	cumpridora deveres	dificuldade de expressão
concentração	problemas com a voz	corporalidade	expectativa baixa	autonomia	voz baixa
empenho	texto	expressão corporal	medo de arriscar	fez o que não foi pedido	podia ter ido mais além
energia	confusão com o texto	capacidade corporal	medo de errar	empenho	soltou-se pouco
lutar para melhorar	marcações	motivação	assimilação	assídua	projetar mais a voz
esforço	falta de trabalho	sensibilidade	vício da dança clássica	respeito ao outro	em não arriscar coisas novas
concentração	empenho	empenho	atenção	boa baronesa	empenho
empenho	falta de atitude		aceitar mais a opinião	união com o grupo	devia trabalhar um pouco mais
disciplina	não é rigorosa	dedicação	dos outros	disponível	distante
					tem de ter mais cuidado com adereços e cenários
pontualidade	concentração	pontualidade		bom trabalho	continua muito fechada
empenho	falta de humildade	facilidade c/ corpo		esteve bem	
disponibilidade	falta de disponibilidade	expressividade corporal		noção de espaço	insegurança
assiduidade	dificuldade com o corpo	predisposição		empenhada	
pontualidade	concentração	empenhada		simpática	
saber ouvir	confiança em excesso	concentrada		tem força e trabalha	
trabalhadora	falta de energia	trabalha bem em grupo		trabalhadora	
segurança	sensibilidade			esteve bem	
disciplina	desconcentração			surpreendeu-me, inovou	
				empenhada	

MARIA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	insegurança	consciente	falta de energia	rigorosa	tem de arriscar mais
empenho	desconcentração	confiança	inibição	vontade	questionar-se
comodidade	excesso de confiança	confiança	falta de motivação	disponibilidade	empenho
motivação	pensava demais	concentração	dificuldade c/ espaço	vontade	não sobressaía
dedicação	moleza	disponibilidade	expectativa baixa	confiança, empenho	medo, voz, muitas
interesse	ausência	capacidade p/ fazer	assimilação	sensibilidade	precisa se libertar mais
concentração	disponibilidade	dedicação	tique do cabelo	capacidade de improvisar	não se fez aparecer
motivação	falta de energia	confiança	falta de entrosamento	sensibilidade	medo de errar
pontualidade	ritmo	empenho	desconcentração	disponível	devia trabalhar mais
disponibilidade	consciência	disponível	falta de motivação	inibida	distante
facilidade para decorar textos	egoísta	trabalhadora		bom trabalho	pouco trabalhadora
empenho	demorar em assimilar críticas	trabalhadora		competente	podia ter dado mais de si
					irritante, inoportuna, não ouve ninguém
procurar soluções	disponibilidade			empenhada	importuna
empenho	cumplicidade			simpática	
evolução ao longo do projeto	falta de concentração			preocupada com o trabalho em geral	pouca noção de timing, não ouve os colegas
entrosamento	inibição			preocupada	
disponibilidade	empenho			preocupada	
	segurança				
	discernimento				

JOSUÉ

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	desconcentração	cumplicidade	desconcentração	experimentou muito	às vezes tem pouca percepção do que está a fazer
vontade	indisciplina	união	pontualidade	concentração	um pouco no mesmo registro
texto em castelhano	trabalho de casa	concentração	pontualidade	disponibilidade	cansaço
lutar para estar	pouco trabalho	postura	expectativa baixa	deixou-se ir	em não arriscar coisas novas
empenho	insegurança	empenho	assimilação	interessante	podia respeitar mais o trabalho dos outros
disponibilidade	confusão com o texto	capacidade física	pontualidade	confiança	atrasos nos ensaios
empenho	marcações	respeito ao outro	distração	inteligente	podia ter falado mais com sotaque
lutar para estar	insegurança	empenho	arriscar mais	capacidade p/ fazer	adormece nos ensaios, dispersivo
energia	falta de empenho	empenho		bom ritmo	adormece nos ensaios
aprende depressa	tensão	vontade		disponibilidade	dispersivo
tentar fazer	pontualidade	dedicação		boa presença	
permeável a críticas	rigor	confiança		dedicado	
identificação com o texto	decorar textos	lutar para estar		boa personagem	
	falta de energia	empenho		esteve bem	
força	noção de espaço	confiança		empenhado	
disponibilidade	desleixado	trabalhador		tem confiança	
empenho	falta de concentração	bom trabalho grupo		fez um bom trabalho, surpreendeu-me	
boa maneira de lidar com os problemas	medo de errar	facilidades		disponível e simpático	
motivação	rigidez			afirmativo	
desinibido					

PASCHOAL

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
concentração	superioridade	empenhado	inibição	experimenta coisas	às vezes arrisca pouco
empenho	excesso de rigor	esforçado	rigidez	originalidade	cansaço
concentração	rigidez	concentração	assimilação	capacidade improvisar	falta de motivação
empenho	precipitação	passou p/ corpo o	dificuldades técnicas	criou uma coisa dele	empenho
texto	falta de paciência	que tinha por dentro	perfeccionismo	interessante	às vezes fala rápido demais
capacidade para fazer	preso	pontualidade	dificuldade c/ corpo	empenho	medo de exagerar
força	sacerdócio	empenho		espontaneidade/criativo	
empenho	rigidez	disciplina		capacidade improvisar	
seriedade	entrosamento	trabalhador		capacidade improvisar	
disponibilidade	postura	dedicação		bom trabalho de sempre	
interesse	rigidez	empenho		precisão	
concentração	ansiedade	concentração		versátil	
empenho		empenho		gostei da personagem	
empenho		consciência		trabalhou bem nas improvisações	
motivação		concentração		esteve muito bem	
concentração		empenhado		empenhado	
interpretação		concentrado		pronto a ajudar	
utilização dos recursos técnicos		muito trabalhador		trabalha bem	
interpretação		busca perfeição		trabalhador	
rigor				muito criativo	
trabalho				esteve bem	
concentração				não teve medo de errar	
empenho				empenhado	
empenho				disponível e afirmativo	
disponibilidade					

SIMÃO

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
vontade	indisciplina	disciplinado	disciplina
brincou com a personagem	falta de respeito	empenhado	ansiedade
capacidade para fazer	trabalho de casa	facilidade c/ corpo	assimilação
voz	podia ter brincado mais coma personagem	facilidade c/ corpo	por vezes não dá
empenho	instabilidade	capacidade corporal	espaço aos outros
à vontade	concentração	segurança	falta de humildade
rigor	disponibilidade	capacidade p/ fazer	não usa o melhor método
segurança	segurança	expressão	enquanto trabalho em grupo
segurança	excesso de confiança	dedicação	
união	falta de paciência	empenho	
à vontade	pontualidade	facilidade c/ corpo	
concentração	empenho	confiança	
capacidade para fazer	desconcentra terceiros	empenho	
utilização de recursos técnicos	brincalhão demais	confiança	
projeção da voz	falta de assiduidade	evoluiu muito	
vontade	foco de desconcentração	trabalhou	
concentração	medo de arriscar	empenhado	
empenho	falta de energia	consciente do trabalho	
empenho	voz	facilidade c/ corpo	
segurança	oscilação		

PERO (Interpretação)

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
companheirismo	insegurança	aprendizagem	disciplina
respeito	desconcentração	união	desistir
algum empenho	empenho	criatividade	tensão
disciplina	trabalho de casa	lutar para estar	desmotivação
respeito	sotaque	respeito ao outro	assimilação
tentar fazer	falta de energia	capacidade p/ fazer	pontualidade
sensibilidade	falta de disponibilidade	O facto de ter voltado ao projecto	Falta presença, empenho
vontade	falta de energia	boa disposição para o trabalho	faltas
concentração	sotaque	dedicação	falta de empenho
	expectativa baixa	coragem de voltar	desconcentração
	falta de pontualidade	disciplina	falta de confiança
	empenho	vontade	não faz as melhores opções
	desconcentração	não desistiu	
	compreensão do texto	empenhou-se	
	falta de recursos técnicos	adaptou-se bem	
	falta de energia		
	atitude		
	falta de concentração		
	sotaque		
	falta de energia		
	capacidade pra fazer		

SUSANA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas		
concentração	indisciplina	motivada	oscilação	tem muita vontade	a voz tem de estar mais presente
articulação	desconcentração	facilidade C/ corpo	não saber lidar c/ stress	vontade de agir	egoísta em cena
disponibilidade	confiança	qualidade movimento	medo de falhar	disponibilidade	pouco empenho
interesse	ficar à vontade	disponibilidade	insegurança	fez	dicção
empenho	desmotivada	capacidade corporal	assimilação	interessante	falta para com o grupo
concentração	falta de energia	capacidade p/ fazer	medo de errar	libertou-se e entendeu bem o que tinha de fazer	não entrou muito bem dentro da personagem
empenho	desmotivada	motivação	insegurança	empenho	preguiçosa, irritante
dedicação	voz	trabalhadora	nervos	liberdade	muito artificial
disciplina	oscilação	harmonia	arriscar mais	lutar para estar presente	não desenvolveu a personagem
concentração	nervosíssima	dedicação		motivação	monotonia e não se solta
empenho	alguma inibição	motivação		boa criação do Bubnov	
empenho	falta de energia	facilidade C/ corpo		gosto do trabalho	
disciplina	má dicção	lutar para estar presente		empenhada	
	inibição	bastante empenho		simples, querida	
	falta de energia	facilidade corporal		simpática	
	desmotivada	vontade			
	nervosismo	atenta			
	inibição	trabalho corporal			
	voz	participativa			

REGINA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
companheirismo	descoordenação	evolução	facilitismo	não se imposta com a exposição	um pouco trapalhona
articulação	descentração	empenho	falta de energia	à vontade	medo
brincadeira	falta de energia	empenho	olhar um pouco vazio	lutou para estar presente	voz, ainda fica rouca
respeito	falta de confiança	lutar para estar presente	pontualidade	interessante	não gostei em Alioscha
expressividade	construção sobre o poema	motivação	dificuldade c/ corpo	disponível	um pouco desleixada
segura	falta de atitude	respeito pelo outro	pontualidade	criatividade	o papel dela foi sempre o que era mais fácil para ela
pontual	falta de energia	interesse	centro do corpo	liberdade	
facilidade para decorar	falta de empenho	dedicação	assimilação	capacidade para fazer	
tentar fazer	postura corporal	união	motivação	cumplicidade	
facilidade para decorar	difícil de mudar	empenho	pontualidade	timing	
trabalho	falta de compreensão	leveza	motivação	versátil	
empenho	falta de energia	vontade	motivação	empenhada	
sensibilidade	falta de atitude	presente no grupo	empenho	trabalhadora	
companheirismo	concentração	positivista	falta de companheirismo	disponível	
	falta de motivação	ajudou no bem estar do grupo	empenho	boa representação	
	falta de energia	bom trabalho de grupo		divertida	
	ausência			divertida	
	falta de energia				

INÊS

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	Qualidades	falhas	qualidades	falhas
vontade	indisciplina	Evolução	falta de dedicação	divertida	muito pouca energia, distraída
o espetáculo valeu	falta de empenho	Alegria	falta de energia	empenho	falta de empenho
esforço	desconcentração	qualidade na execução	ser mais activa	abriu-se um bocado mais	falta de atitude
no espetáculo soltou-se	falta de empenho	lutar p/ estar presente	desconcentração	assídua	não explodiu
não desistiu	tempos	disponibilidade	falta de atitude	lutar para estar	voz, energia
empenho	texto	capacidade p/ fazer	assimilação	sensibilidade	entender melhor
respeito	desconcentração	gostei	motivação	empenhada	falta de empenho
confiança	ritmo	dedicação	distração	empenhada	desmotivada
assiduidade	concentração	empenho	falta de empenho	é social e ouve os colegas	apagada
permeável a críticas	disponibilidade	disponibilidade		acessível	falta de concentração
trabalho	falta de atitude	empenho		simpática	falta de dedicação
empenho	desconcentração	empenho mais do que		assídua	timidez
entrosamento	empenho	o habitual			adormecida
cumplicidade	motivação	vontade			devia esforçar-se mais
	disponibilidade	teve presença			não trabalha o necessário
	medo do ridículo	teve força p/ projecto			pouco imaginativa, não evoluiu o suficiente
	falta de trabalho	não se deixou desmotivar pelos problemas			preguiçosa, irritante
	má atitude	teve de resolver problemas sozinha			dificuldade, medo de errar, falta de consciência
	motivação				podia ter dado mais de si
	falta de concentração				
	falta de concentração				
	falta de energia				
	disponibilidade				

SERGUEI

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenho	desconcentração	sensibilidade	ausência
disponibilidade	rigor	empenho	falta de paciência
vontade	trabalho de casa	dedicação	ansiedade
companheirismo	não mantinha a mesma expressão sempre	qualidade no movimento	assimilação
expressão certa	tensão	disponibilidade	motivação
lutar para melhorar	sotaque	saber ouvir	motivação
força de vontade	irresponsabilidade	segurança	
apoiar os outros	precipitado	capacidade p/ fazer	
trabalho	insegurança	esforçou-se	
empenho	atitude	dedicação	
segurança	falta de educação	entrosamento	
compreensão do texto	pontualidade	confiança	
capacidade para mudar	oscilação	vontade	
confiante	pouca disponibilidade	empenhado	
algum entrosamento	falta de profissionalismo	trabalhador	
disponibilidade	instabilidade	muito bom trabalho de grupo	
vontade	medo de errar		
trabalho	falta de energia		
empenho	oscilação		
cumplicidade	inibição		
lutar para estar			

AMÁLIA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenhada	fugiu no último dia de trabalho	prestativa	estressada	empenho no trabalho	mais ambiente
empenhada	fugiu no último dia de trabalho	presente	distraída	bons desenhos, interesse	por vezes, pouco paciente
trabalhadora	saiu mais cedo no último dia de trabalho	trabalhadora	não ajudar arrumar	empenho no trabalho	cooperar mais em cenografia
empenhada	fugiu no último dia de trabalho	empenhada	por vezes escapa	criativa/original	talvez se tenha inibido um pouco na parte pratica
empenhada	impaciente para com os outros	trabalhadora	do trabalho	boa disposição, boas propostas	um pouco inibida
muito empenhada	falta de companheirismo com os outros cursos	responsável	falta de motivação	dedicação	
sempre disposta	ficou impaciente	empenhada		boa colega de equipa/ trabalha bem	
empenho	no fim baldou-se um pouco	empenhada		gosto de trabalhar c/ ela	
responsabilidade	deixar-se levar na brincadeira	trabalhadora		trabalhou	
ajudou bastante		empenhada		trabalhou	
calma às vezes		boa disposição		empenhado	
desenha bem		bom trabalho		simpática	
trabalhadora		ritmo bom ate o fim		trabalha bem / esforçada	
amiga		disponibilidade		competente	
		empenho		trabalhadora	
responsável				trabalhou	
				boas propostas, mantinha o equilíbrio no grupo	
				criativa/original	
				disponível e propõe	

ROSA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhadora	muito estressada	trabalhadora	desmotivada	disponibilidade	desinteressada
empenhada	nervosa	trabalhadora	desconcentração	cheia de vida	desligada do grupo
trabalhadora	pouca vontade	empenho	distraída	Empenho, criatividade	está algumas vezes ausente
empenhada	tem que se empenhar mais	trabalhadora	falta de motivação	empenho	pouco dinâmica
esforçou-se	pouco interesse	quando se dedica, faz um bom trabalho	pouco motivada	lutar para estar	pouco interesse
empenhada	preguiçosa	esforçou-se	pouco empenhada	boas propostas	conflituosa e não sabe defender suas idéias
trabalhadora	falar muito	trabalhadora mesmo		disponibilidade	pouco interesse
mostrou interesse	desinteressada	quando esteve doente		dedicação	
calminha		ajudou sempre		trabalha bem, boa colega	
criativa		empenho		trabalha	
comunicativa		empenho		trabalhou	
trabalhadora				empenhada	
querida				simpática	
alegre				tem boa relação com todas as equipas	
bem disposta				simpática	
simpática				presente	
divertida					
querida					

LISA

Zero		Pluridisciplinar		Work in Progress	
qualidades	falhas	qualidades	falhas	qualidades	falhas
opinar em idéias	fugiu no ultimo dia de trabalho	companheira	falta de paciência	Criatividade, saber ouvir	pontualidade
empenhada	não colaboradora	empenho	pouco trabalhadora	autonomia	colaborar mais com os outros
unida	saiu mais cedo no último dia de trabalho	criativa	falta de disponibilidade	tem muitas idéias	desligada do grupo
responsável	por vezes não quer trabalhar	esforça -se para ajudar	falha na construção	bons desenhos, interesse	esteve sempre em figurinos e não ajudou muito no cenário
boa imaginação	afastamento	criativa	não ajuda arrumar	Criativa, disponível	convencida
interessada	falta de companheirismo	dá bastante idéias	por vezes escapa	Empenho, objectiva	tem de se envolver mais no trabalho pratico
trabalhadora	demasiado irritada	manteve o ritmo	do trabalho	criatividade	exibicionista
interesse	às vezes humor horrível	até o fim	falta de companheirismo	criativa/original	conflituosa, não se esforçou como deveria, pouco pontual
responsável	achar sempre que tem razão	criativa	falta de motivação	boas propostas	conflituosa
trabalhou bastante	exigente	lutar para estar	ausência	disponibilidade	conflituosa
prestável			falta de disponibilidade	dedicação	
organizada				dedicada	
simpática				empenhada	
responsável				trabalha bem	
pontual				boas idéias	
				trabalhou	
				empenhado	
				interessada	
				esforçou-se em falar com os colegas	
				boas propostas, bom trabalho pratico	
				criativa	
				boas propostas, afirmativa	

MARIALVA

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhadora	muito estressada	cumplicidade	oscilação
empenhada	nervosa	empenhada	pouco trabalho
trabalhadora	estressada	trabalha bem	distraída
empenhada	estressada	empenhada	saber ouvir
atenta	pouco compreensiva	unida	
trabalha bem	impaciente	muito empenhada	
esforçada	um pouco irresponsável	trabalhadora	
empenhada	se irritar facilmente	motivada	
empenhada		empenhada	
criativa		trabalha bem	
querida		quando se empenha	
participante		faz bom trabalho	
atenta			
boa amiga			
querida			
participativa			

LUCAS

projeto zero		projeto pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
trabalhador	sempre com o telemóvel	participativo	trapalhão
empenhado	distraído	trabalhador	no ar
trabalhador	distraído	trabalhador	distraído
trabalhador	distraído	empenho	falta concentração
muito trabalhador	distraído (por vezes)	ágil	bocadinho trapalhão
animado	falador	trabalhador	por querer fazer rápido
trabalhador	por vezes distraído	empenhado	falhou um pouco na
empenhado	sempre ao telemóvel	empenhado	finalização
criativo	trapalhão	trabalhador	embaralhado
brincalhão		muito empenhado	
trabalhador		bastante trabalhador	
trabalhador		empenhado	
organizado		consciência	
divertido		empenho	
extrovertido			
participativo			

BRAGA

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
lentidão para esforçar-se	não se empenha	participativo	trapalhão
esforça-se	fuga do trabalho árduo	empenho	medo de errar
esforça-se	pouca auto-estima	cumplicidade	pouco ágil
quis aprender	falta de confiança em si próprio	empenho	trapalhão
interessado	falta de confiança em si	dedicação	trapalhão
companheirismo	falta de paciência	tenta fazer	faltas
prestável	desenvolvimento das tarefas	empenhado	falta concentração
fez pouca coisa, mas o que fez ajudou	preguiçoso	trabalhador	falta de concentração
honesto	falta muito	trabalhou muito	falta de motivação
humilde	pouco fez	mais neste projecto	trapalhão
amigo	distraído	ajudou os outros	medo de errar
simpático	falta muito	boa disposição	
trabalhador	achar-se idiota		
	falta de iniciativa		

FABIA

Zero		Pluridisciplinar	
qualidades	falhas	qualidades	falhas
empenhada	desorganizada	presente	pouco empenho
trabalhadora	estressada	trabalhadora	trabalho
trabalhadora	não colaborou em mais nada a não ser sua tarefa	empenhada	trabalha pouco
cumprir o horário	não se encarregou inteiramente de sua função	quando se dedica faz um bom trabalho	pouco empenho
pontual	falta só um pouquinho de responsabilidade	pequeno esforço	distraída
pontualidade	às vezes irritante	aplicada	distraída
interessada	estressada	boa rapariga	pouco empenhada
responsável	deixar-se levar na brincadeira		pouco concentrada
empenhada			ser mais activa
bom desempenho na realização dos objetivos			obrigação de fazer
aplicada às vezes			
prestável			
trabalhadora			
divertida			
simpática			
interesse			